



INOVACIJSKI PROJEKTI

2006/2007

Zbornik strokovnih prispevkov

Avtorji: Metka Čižmek, Jelka Frelj, Ana Nuša Kern, Metka Močnik, Simona Gomboc, Ani Jeretina, Marija Hafner, Natalija Pokovec in Anica Črne Ivkovič, Marko Drobne, Tjaša Grobin, Vilma Vrtačnik Merčun, Polonca Perkuš, Marjeta Logar, Zlata Kastelic, Anita Fartek, Andreja Vertič, Olga Drolc, Jana Čarman, Leon Kernel, Cvetka Kernel, Anica Emili Podboj, Igor Mezgec, Zorislava Makoter, Marija Strnad, Ana Godec, Jože Žlahtič in dijaki 3.c Srednje šole Josipa Jurčiča Ivančna Gorica, Tea Sulič, Vesna Čurk, Leonida Arsič, Breda Vuser, Barbara Bezjak, Marija Matjašič Črešnik, Vesna Emeršič, Mateja Prša, Ingrid Kac Korunič, Danica Kmetec Jerenec, Bojana Marolt, Bogdana Žgur, Marja Čad, Fani Vrhovšek, Irena Kukovičič Hren, Cvetka Forte, Marija Vovk, Darja Štirn, Irena Japelj Novak, Natalija Kučič Nikolič, Boža Zagoričnik, Erika Hočevnar, mag. Valerija Janhar Černivec, Andreja Vouk, Ksenija Krstovski, Mateja Kalič, Kavčič Pečnik Marjanca, Monja Sobočan, Anja Potočnik Metelko, Mojca Zelen, Katja Kojnik Vengust, Silva Škoberne, Aljoša Dornik, Janja Končar, Klavdija Ambrožič, Alenka Werdonig, Tanja Majer, Tugomira Vizjak Kure, Edita Tancer, Irena Šuc Hribar, Lidija Vranešič Florjanc, Ema Djorčev, Judita Nahtigal, Irena Papac, Izток Černe, Helena Lazar, Jernej Podgornik, Irena Prašnikar, Jasmina Rome, Mitja Strmec, Ksenja Šarb Lebič, Mojca Lukšič, Anton Šemrov, Urška Vavdi, Brigita Pustoslemšek, Alja Guzej, Maja Cigale, Jana Kokalj, Petra Breznikar Vedenik, Barbara Podgoršek, Natalija Novak, Petra Cimerman Petrovič, Irena Avsenik, Gabrijela Mastnak, Ana Klemenčič, Urška Ūbleis, Lojze Bavdež, Majda Križman Žužek, Merita Korenica, Jasmina Hidek, Jolanda Bolarič, Mitja Dežela, mag. Milan Koželj, Peter Tončič, Ivanka Erjavec, Irena Kenk, Danilo Muršec, Tanja Horvat, Majda Anzelc, Marta Šilak, Zdenka Kostanjevec, Lidija Cigula, Miljana Palčič, Vesna Vojvoda Gorjan, Nataša Hartman, Suzana Rednak, Tatjana Gombač, Alenka Fidler, Brigita Nojič, Jasmina Peternej, mag. Branka Likon, Vida Klun, Stanka Emeršič, Miran Potnik, Danica Zlatar, Sonja Žiger, Petra Damiš, Nika Cerar, Barbara Fale, Kristina Travnekar, Alenka Cvetko, Simona Čuček, Neva Strel Pletikos, Neva Flajs, Mariana Ozimec, Manja Kubik Živkovič, Mira Korošec, Mojca Štor, Tatjana Verbnik Dobnikar

Vodja inovacijskih projektov: dr. Natalija Komljanc

Zbrala in uredila: Saša Vrbančič

Izdal in založil: Zavod Republike Slovenije za šolstvo

Ljubljana, oktober 2007

Besedilo ni lektorirano.

ISBN 978-961-234-634-8

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

371.3 (497.4) (082)
001.895:37 (497.4) (082)

INOVACIJSKI projekti 2006-2007 [Elektronski vir] : zbornik strokovnih prispevkov / avtorji Metka Čižmek ... [et al.] ; zbrala in uredila Saša Vrbančič. - Ljubljana : Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2007

Način dostopa (URL): <http://www.zrss.si/pdf/zbornikip0607.pdf>. - Opis temelji na verziji z dne 29.10.2007

ISBN 978-961-234-634-8
1. Čižmek, Metka 2. Vrbančič, Saša

235832832

© Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2007

Vse pravice pridržane. Brez založnikovega pisnega dovoljenja gradiva ni dovoljeno na kakršen koli način reproducirati, kopirati ali kako drugače razširjati. Ta prepoved se nanaša na vse oblike reprodukcije.

UVOD V ŠIRJENJE NOVITET	6
Z DOBRIMI ODNOSI DO KAKOVOSTNEGA POUKA.....	7
VSEBINSKO IN METODOLOŠKO NADGRAJEVANJE GEOGRAFSKIH VSEBIN V OSNOVNI ŠOLI.....	12
ZAŠČITNIŠTVO.....	22
ETNOLOGIJA – ZAKAJ PA NE?.....	27
SKRITI PRIJATELJ	31
UČENJE ZA ŽIVLJENJE	37
PEŠ KOT KOPEDAGOG PRI VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNEM DELU Z UČENCI Z UČNIMI TEŽAVAMI PRI SLOVENSKEM JEZIKU.....	42
KAKO UPORABITI TEHNIŠKE DNI ZA PROMOCIJO POKLICNEGA IN STROKOVNEGA IZOBRAŽEVANJA?.....	52
STATUSI – NAPOVEDANO SPRAŠEVANJE IN SPREMLJANJE UČNEGA USPEHA IN VZGOJNE PROBLEMATIKE DIJAKOV, KI SE UKVARJAJO S ŠPORTOM	61
VPLIV GLOBALIZACIJE NA POGLABLJANJE RAZLIK MED RAZVITIMI IN MANJ RAZVITIMI DRŽAVAMI.....	68
REDNI RAZGOVOR RAZREDNIKA Z DIJAKOM	73
STROKOVNI RAZVOJ UČITELJEV NA NAŠI ŠOLI –NADALJEVALNI PROJEKT.....	79
BIOLOGIJA IN ANGLEŠČINA – Z ROKO V ROKI.....	86
ODKRIJ BISER V SEBI.....	93
BREDI VUSER, BARBARA BEZJAK	93
ODKRIJ BISER V SEBI.....	100
MARIJA MATJAŠIČ ČREŠNIK.....	100
ODKRIJ BISER V SEBI.....	108
VESNA EMERŠIČ	108
ODKRIJ BISER V SEBI.....	115
MATEJA PRŠA, INGRID KAC KORUNIČ	115
ODKRIJ BISER V SEBI.....	121
DANICA KMETEC JERENEC	121
SPODBUJANJE PORAJAJOČE SE PISMENOSTI V VRTCU	126
PROJEKT MEHURČKI.....	135
NOVE OBLIKE INTEGRACIJE OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI	135
OHRANIMO NAŠE VODE ČISTE.....	145
ODPRAVLJANJE DUD IN STEKLENIČ DO 3. LETA STAROSTI	152
MISELNE SPODBUDE V OBMOČJU OTROKOVEGA BLIŽNJEGA RAZVOJA	158
NARAVOSLOVJE V VRTCU NI SAMO ŽIVA NARAVA	165
VLOGA ODRASLEGA PRI LIKOVNIH DEJAVNOSTIH	182

STANOVANJSKA SKUPINA KOT ALTERNATIVNA OBLIKA INSTITUCIONALNE VZGOJE	189
IGRIVA MATEMATIKA	195
SKUPAJ S STARŠI Z ROKO V ROKI	205
PRIPRAVA UČENCEV S POSEBNIMI POTREBAMI NA ŽIVLJENJE ALI DELO IN NADALJEVANJE IZOBRAŽEVANJA	213
SPODBUJANJE SAMONADZORA, SAMODISCIPLINE IN ODGOVORNEGA RAVNANJA PRI POUKU.....	219
UVAJANJE NOVIH OBLIK ZA BOLJŠO MOTIVACIJO OTROK ZA BRANJE	226
KIBERNETIČNA METODA V PRVEM RAZREDU OŠ	232
UČENEC V VLOGI UČITELJA	239
UPORABA STROKOVNE LITERATURE PRI POUKU ANGLEŠČINE	244
UČENCI Z AVTIZMOM V OSNOVNI ŠOLI – IZKUSTVENO UČENJE IN POMEN MEDPREDMETNE POVEZAVE	250
IZVAJANJE IN PREDSTAVLJANJE DOPOLNJENEGA PROGRAMA STIMULACIJE RAZVOJA MOTORIKE, SENZORIKE, GOVORA IN JEZIKA (V NAD. PROGRAM).....	255
TUTORSTVO V DIJAŠKEM DOMU.....	261
NASILJE NI MOJA IZBIRA	271
BREZ NASILJA V LEPŠI JUTRI	276
KAJ POČETI Z DIJAKI IN ŠTUDENTI POD ENO STREHO?	284
VEČJA AKTIVNOST DIJAKOV NA URAH ODDELČNE SKUPNOSTI.....	295
STRATEGIJE ZA VEČJO UČINKOVITOST VI PROCESA	304
KVALITETNE RAZREDNE URE – POT DO BOLJŠEGA POČUTJA V ŠOLI.....	317
PRIBLIŽEVANJE KLASIČNE GLASBE SKOZI SODOBNE GLASBENE TRENDE MLADIM GLASBENIKOM – UČENCEM GLASBENIH ŠOL.....	327
BRANJE Z RAZUMEVANJEM V 1. VIO OŠ	332
OD PREPIRA K STRPNOSTI	342
RAZREDNE URE SO LAHKO PRILOŽNOST.....	346
NAUČIMO SE ZDRAVO ŽIVETI	355
USTVARJAJMO Z IGRO	363
KAKŠEN MODEL DELA BI NAJBOLJ USTREZAL NADARJENIM UČENCEM NAŠE ŠOLE.....	373
OBLIKE IN METODE DELA, KI VZPODBUJAJO REDNO OPRAVLJANJE DOMAČIH NALOG	388
ODNOS RAZREDNIKOV DO NJIHOVE VLOGE.....	395
KREPITEV VZGOJNEGA POSLANSTVA OSNOVNE ŠOLE.....	401
MODEL PREPREČEVANJA NASILJA NA OSNOVNI ŠOLI – ZA BOLJŠE ODNOS MED LJUDMI	409
SPLETNA MATEMATIKA.....	417
MOJA ŠOLA - MOJ UGLED	428
CEL SVET NA ODRU.....	435

SKUPAJ ZMOREMO VEČ IN BOLJE	439
ODPRTA VRATA	443
UVAJANJE SPLETNO PODPRTIH VSEBIN:	448
SPLETNA ZBORNICA	448
SPLETNE UČILNICE	448
KLEPETALNICE	453
NOV MODEL KOMUNIKACIJSKEGA PRISTOPA S STARŠI UČENCEV Z UČNO – VZGOJNIMI TEŽAVAMI.....	460
VZGOJA ZA SONARAVNO BIVANJE	467
OBČASNO VKLJUČEVANJE OTROKA S POSEBNIMI POTREBAMI Z ZMerno MOTNJO V DUŠEVNEM RAZVOJU V PRILAGOJEN PROGRAM Z NIŽJIM IZOBRAZBENIM STANDARDOM	473
UČENCI SAMOSTOJNO PRIPRAVIJO GRADIVO ZA UTRJEVANJE UČNE SNOVI PRI POUKU TUJEGA JEZIKA	478
VPLIV GLASBE NA KLIMO V RAZREDU	487
RAZVIJANJE KAKOVOSTI BRANJA V DRUGEM IN TRETJEM RAZREDU – PRIMER DOBRE PRAKSE	495
GLASOVNO OPISMEJENJE Z GIBI.....	499
ŠOLA ZA ŽIVLJENJE PRI IZBIRNIH VSEBINAH PREDMETA DRŽAVLJANSKE VZGOJE IN ETIKE	504
DELAVNICE ZA NADARJENE S POUDARKOM NA PODROČJU MEDOSEBNIH ODNOSOV	510
V KROGU – PRISLUHNI SEBI IN DRUGIM	516
RAZREDNIK OBLIKUJE IN RAZVIJA VREDNOTE V ODDELČNI SKUPNOSTI – Z ZNANJEM NAD NASILJE	526
STROKOVNO SODELOVANJE UČITELJIC IN VZGOJITELJIC PRI ISKANJU USTREZNIH IGER, KI DOSEGAJO UČNE CILJE NA VIŠJI TAKSONOMSKI STOPNJI	537
UPORABA PROGRAMA RAVNILO IN ŠESTILO (RIŠ) PRI POUKU GEOMETRIJE V 4. IN 5. RAZREDU OŠ.....	545
VRSTNIŠKA MEDIACIJA V ŠOLI.....	553

Širjenje novitet

Spoštovani kolegi, napisali smo že tretjo zbirko strokovnih prispevkov. Didaktična spoznanja so ustvarjena v Inovacijskih projektih Zavoda RS za šolstvo. Nosilci so strokovni delavci iz vzgojno-izobraževalnih ustanov skupaj z otroki, učenci in dijaki ter drugimi partnerji. Sodelujejo s konzumenti in multiplikatorji Zavoda RS za šolstvo. Inovacijske projekte podpira Ministrstvo za šolstvo in šport.

Vsakdo se zna učiti in učiti druge. Nekateri smo mojstri, drugi umetniki. Vsi pa potrebujemo prijatelja, ki nas v času iskanja boljšega podpira. Novo potrebuje prijatelj.

Inovacijski projekti spodbujajo in omogočajo sodelovanje, raziskovanje lastne prakse in odkrivanje novitet. Tudi če ste eno novost že razvili, vedno lahko pridete po »še«.

Spoznanja bodo zaživela z uporabo. Dovolite, da vaše ideje slišijo tudi drugi. Dovolite, da vaša spoznanja preverjajo tudi drugi. Prisluhnite njihovim ugotovitvam. Vsak je uspešnejši na poti odkrivanja, če so uspešni tudi drugi ob njem.

Inovatorji, poiščite svoj strokovni prispevek in ga podarite drugim. Preberite pa tudi vse ostale, kajti tudi oni imajo sporočilo za vas.

Vsi tisti, ki iščete pot do inovacij, preletite zbirko letošnjih, lanskih in inovacije iz preteklih let. Morda prav tam tiči vaša ideja, ideja, iz katere boste ustvarili noviteto.

Dr. Natalija Komljanc
Vodja inovacijskih projektov Zavoda RS za šolstvo

Z DOBRIMI ODNOSI DO KAKOVOSTNEGA POUKA

**Metka Čižmek
Jelka Frelih
Ana Nuša Kern**

OŠ Preserje pri Radomljah

Povzetek vsebine

Že nekaj časa smo iskali poti kako zmanjšati število obravnav in izrečenih vzgojnih ukrepov motečim učencem ter izboljšati počutje vseh v šoli. Pri iskanju ustreznih metod se nam je zdela najbolj primerna Teorija izbire Williama Glasserja.

Teorija izbire je psihologija notranjega nadzora. Pomaga nam razumeti kako v resnici delujemo: kako kombiniramo, kar je zapisano v naših genih, s tistim, kar se v življenju naučimo. Razlaga zakaj in kako sprejemamo svoje odločitve, ki določajo našo življenjsko pot. Uči prevzemati odgovornost za vse kar se nam v življenju dogaja.

Učencem želimo predstaviti in ozavestiti, da so za svoja dejanja in posledice teh dejanj odgovorni oni sami. Na primer: za njihovo neznanje ni odgovorna tretja oseba, ampak sami, ker se ne učijo, ne delajo nalog, ne poslušajo ... Skušamo pokazati kako spoznati svet kakovosti drugih ljudi. Ni nujno, da si vsak dogodke ali situacije enako razlaga kot mi.

Za cilj projekta smo si zastavili kako vzpostaviti individualni pristop k potrebam posameznega učenca in na podlagi tega oblikovati stik med učiteljem in učencem, ki naj bi pripomogel h kakovostnejšemu pouku. Za raziskovanje uporabljamo metodo akcijskega raziskovanja. Pri sledenju cilja smo uporabili načela teorije izbire, predvsem smo temeljili na navadah, ki spodbujajo dobre odnose. Na razrednih urah so učitelji seznanili učence s temi navadami. Plakati z dobrimi navadami visijo po razredih, tako da vzpodbujajo tako učence kot učitelje k njihovi uporabi. V nadaljevanju smo širili in poglobili spoznanja ter jih uporabljali v praksi.

Pripravili smo predavanja in delavnice na katerih smo starše seznanili s teorijo izbire in kako ta spoznanja delujejo v razrednih skupnostih ter medsebojnih odnosih.

Predstavitev raziskovalnega problema:

Kako se problem kaže v praksi

Učitelji, pedagoginja in ravnateljica smo imeli občutek, da veliko jalove energije porabimo za disciplino, umirjanje otrok, motivacijo za delo in dobre rezultate.

Naša družba je storilnostno naravnana, velikokrat starši pričakujejo od otrok rezultate, ki jih le-ti ne dosegajo, izvajajo pritisk na učitelje in šolo; znanje velikokrat ni pomembno, važna je ocena, sam šolski sistem točkovanja za vpis v srednjo šolo pritiska na starše, otroke in šolo.

Vsako leto smo se ukvarjali z najmanj dvema vzgojno težavnima otrokoma, pri delu z njimi smo imeli občutek nemoči in nekompetentnosti, kljub času in delu, ki smo ju vložili pri obravnavi teh otrok so bili rezultati majhni in kratkoročni.

Kljub posvečanju posameznim oddelkom, klimi v njih in skrbno vodeni kadrovske postavitvi, dnevih odprtih vrat za starše, kjer so lahko prisotni pri pouku, individualnemu delu, predavanjem za starše in drugih oblik sodelovanja šole s starši, sprotnega obveščanja o našem delu, je bil napredek izjemno počasen.

Iz leta v leto prihajajo nove generacije otrok, ki so še bolj naporne, kot generacije pred njimi. Ugotovili smo, da se moramo spremeniti mi, če želimo v tem sistemu, ne samo preživeti, ampak tudi uspeti. Kaj pa je za nas uspeh? Z enim stavkom – **zadovoljni otroci, ki znajo... in če znajo so uspešni – torej zadovoljni in uspešni otroci**. Zadovoljni in uspešni otroci praviloma ne povzročajo težav, dobro delajo, so empatični in motivirani.

Teoretična osvetlitev problema (citiranje virov)

GLASSER, W. : Realitetna terapija v praksi, Radovljica : Mca, 2000

Na to literaturo smo se oprli predvsem v tistem poglavju, ki govori o zadovoljevanju petih osnovnih potreb, o svetu kvalitete in odnosih.

Pri motečih učencih smo raziskovali oziroma opazovali katere potrebe so nezadovoljene oziroma poiskali vir nezadovoljstva, ki ga učenec v neki konfliktni situaciji pokaže.

Vsak učenec, učitelj ali starši imajo svoje predstave o šoli, učenju, znanju ... Pri delu poskušamo upoštevati, da ima vsak posameznik svoj svet kvalitete. Na ta način jih učimo strpnosti in sožitja.

Učencem smo predstavili 7 dobrih navad, ki spodbujajo dobre odnose in 7 slabih navad. Učitelji in učenci pri vsakdanjem delu poskušajo upoštevati.

GLASSER, W. : Vsak učenec je lahko uspešen; Radovljica : Mca, 2001

Načelo pouka za popolno usposobljenost je tudi eno izmed vodil pri našem delu. Učencem damo možnost, da dosežejo stopnjo znanja, ki si ga želijo. Če ne uspejo prvič, jim ob dodatnih navodilih za nadaljnje delo omogočimo, da pridobijo boljšo oceno.

Za naš prostor pa smo priredili tudi 6 meril za Glasserjevo kakovostno šolo.

Raziskovalno vprašanje

Kako dober odnos med učiteljem in učencem vpliva na izboljšanje učnega uspeha? (Kako ohraniti veselje do šole?)

Cilj projekta

S spoznavanjem sveta kvalitet uskladiti potrebe in tako ohranjati veselje do šolanja in spodbujanja vedoželjnosti učenca in učitelja. Vzpostaviti individualni pristop k potrebam posameznega učenca in na podlagi tega oblikovati stik med učiteljem in učencem, ki naj bi pripomogel k boljšemu učnemu uspehu.

Potek akcijske raziskave od načrta do rešitve:

a) Opis aktivnosti, ki so prispevale k rešitvi problema

Po izobraževanju učiteljev v teoriji izbire smo spremenili način dela in oblikovanja odnosov pri rednem pouku, razrednih urah, roditeljski sestanki, šolski skupnosti, interesnih dejavnostih, sestankih učiteljskega zbora. Veliko skrbi smo namenili permanentnemu izobraževanju, supervizijam za novo sprejete učitelje. Ves čas pa smo o svojem delu informirali sveta staršev in sveta šole.

Opis kazalcev, ki dokazujejo, da je cilj dosežen

Po nekajletnem delovanju po načelih teorije izbire ugotavljamo na podlagi mnenj učencev, učiteljev, staršev, da smo uspeli spremeniti način komuniciranja in izpostaviti dobre medsebojne odnose.

b) Zbiranje podatkov:

Opis udeležencev, ki so posredovali podatke

Podatke so posredovali učitelji, ravnateljica, pedagoginja, učenci in starši. Veliko pa smo pridobili tudi iz razgovorov za g. Leonom Lojkom, ki nam je pomagal osvetliti naše početje še z drugih zornih kotov.

Metode zbiranja podatkov (triangulacija)

Podatke smo zbirali s pomočjo anket, različnih analiz, refleksij, video posnetkov, fotografij ...

Metode obdelave podatkov

Pretežno smo uporabljali statistično metodo, da smo lahko sedaj pridobljene podatke primerjali s tistimi, ki smo jih pridobili pred izobraževanjem v teoriji izbire.

Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj

Ugotavljamo, da izboljšanje odnosov med učiteljem in učencem ter med učenci samimi pripomore k boljšemu počutju v šoli. To ugotavljamo na podlagi analize podatkov zbranih v petih letih (2000 – 2005). Podatki kažejo, da se število obravnav motečih učencev pri učiteljih zmanjšuje. Prav tako se je v tem obdobju zmanjšalo število vzgojnih ukrepov. V preteklem šolskem letu smo izrekli le 19 opominov ob dejstvu, da je na šoli 680 učencev.

Učitelji iz svojih zbranih podatkov opažajo pozitivne spremembe v odnosih z učenci. Spodbujali so uporabo sedmih povezovalnih navad - spoštovanje, sprejemanje, dogovarjanje, podpiranje, poslušanje, zaupanje, vzpodbujanje. Ugotavljajo, da je delo v razredu prijetnejše, bolj sproščeno in manj utrujajoče. Uvajajo in preizkušajo nove metode dela in drugačne oblike domačih nalog, preverjanja in ocenjevanja znanja.

Ugotavljamo, da se tako učenci kot učitelji ter starši zavedajo pomembnosti dobrih odnosov za kvalitetno sobivanje v šoli. Dobro počutje in pozitivno vzdušje vplivata na sproščenost pri delu ter ustvarjata pogoje za dobro delo v razredu. Staršem pa omogočata sproščeno komunikacijo z učitelji. Delo v razredu je sproščeno, spreminjajo se metode dela, upoštevamo učenčevo osebnost. Vsak se ima priložnost izkazati na področju, ki ga zanima in ga najbolje obvlada. Zato se je ob rednem pouku razvilo tudi veliko drugih dejavnosti, ki nudijo učencu drugačno obliko pridobivanja znanja in veščin sobivanja.

Spoštovanje etičnega vidika pri izvajanju akcijske raziskave (moralna načela, etika ravnanja)

Z jasno informacijo in transparentnostjo, s prostovoljnim pristopom in povratno informacijo o analizi rezultatov vseh zbranih podatkov. Zbiranje podatkov je bilo anonimno in prostovoljno.

Širjenje novosti (predstavljanje novosti in uvajanje v druga interesna okolja)

Gospa ravnateljica je naše delo predstavila tudi z različnimi predavanji in delavnicami.

1. Člane aktiva svetovalnih delavcev je seznanila s teorijo izbire in našim delom.
2. V mesecu novembru 13. – 15. je sodelovala s predavanjem »Če ne boš priden, boš šel pa k ravnateljici« kjer je opisala našo pot k dobri Glasserjevi šoli.
3. Od 3. do 6. januarja je sodelovala na mednarodni konferenci ICSEI v Portorožu, kjer je predstavila teorijo izbire in uporabnost v šoli.
4. 25. 1. 2007 je predavala na povabilo Šole za ravnatelje v okviru mreže šole »Strategije za preprečevanje nasilja« strategije v okviru Teorije izbire.

5. Predavala je na OŠ v Gornjem Gradu, Moravčah in Sečovljah o vnašanju strategij teorije izbire v šolski prostor.
6. Imela je devet predavanj za starše v oktobru in novembru 2006 o teoriji izbire.
7. V avgustu je imela dvoje predavanj v sklopu srečanja slovenskih ravnateljev, ki jih pripravlja ZRSŠ in sicer o vzgojnem načrtu v duhu TI.

Uporabljeni viri (citiranje, kot je navada v strokovnih revijah)

- ✍ GLASSER, W. : Vsak učenec je lahko uspešen; Radovljica : Mca, 2001
- ✍ GLASSER, W. : Učitelj v dobri šoli; Radovljica : Regionalni izobraževalni center, 1994
- ✍ GLASSER, W. : Realitetna terapija v praksi, Radovljica : Mca, 2000
- ✍ MCGARATH, H. in S. FRANCEY, : Prijazni učenci, prijazni razredi; Ljubljana : DZS, 1996

Struktura za zapis je povzeta v obliki strokovnega prispevka po: Morse 1994, str.: 228, Kelly 1998, str.: 115–121 V: Silverman, D. (2005): Doing Qualitative Research. Sage Publications.

VSEBINSKO IN METODOLOŠKO NADGRAJEVANJE GEOGRAFSKIH VSEBIN V OSNOVNI ŠOLI

**Metka Močnik, Simona Gomboc, Ani Jeretina, Marija Hafner, Natalija
Pokovec in Anica Črne Ivkovič,
učitelji geografije: Marko Drobne, Tjaša Grobin in Vilma Vrtačnik
Merčun.**

Osnovna šola Rodica Domžale

Povzetek vsebine

Člani projektne skupine so se ukvarjali z nadgrajevanjem geografskih učnih ciljev in geografskih pojmov, s pregledovanjem uporabljenih učnih oblik in učnih metod ter dejavnosti pri obravnavi geografskih vsebin v okviru razrednega pouka in pri pouku geografije od 7. do 9. razreda. Izdelali so preglednice, iz katerih je dobro razvidna nadgradnja učnih ciljev, pojavljanje novih geografskih pojmov in uporaba različnih učnih metod in pristopov. Pri analizi taksonomoske ravni učnih ciljev smo upoštevali le temeljne in nekoliko zahtevnejše cilje, zato ugotavljamo dokaj uravnoteženo zastopanost ciljev različnih ravni od 3. razreda devetletke dalje. Po pričakovanjih se z naraščanjem razreda in starosti otrok večja tudi uporaba številnejših učnih metod. Učiteljice že od 1. razreda dalje pričnejo uporabljati metode neposrednega in posrednega opazovanja, metode izkustvenega učenja pa postopno začnejo v drugem triletju osemletke. Od metod neposrednega opazovanja se najpogosteje uporabljata metoda opazovanja in metoda zbiranja podatkov, od metod izkustvenega učenja pa metoda reševanja problemov. Največ novih geografskih pojmov o površju in vodovju je v 5. in 7. razredu, najmanj pa v 1. in 3. razredu, kar je glede na učno zmogljivost in postopno uvajanje učencev razumljivo. Dobro pa je, da vsak učitelj natančno ve, v katerem razredu je določen geografski pojem že obravnavan, zato je preglednica novih geografskih pojmov lahko koristen pripomoček vsem učiteljem, ki v osnovni šoli poučujejo geografske vsebine.

Predstavitev raziskovalnega problema:

a) Kako se problem kaže v praksi?

Ugotavljali smo, da učitelji geografije ne vemo natančno, katere učne vsebine učenci že poznajo in razumejo ter katere veščine že obvladajo, ko napredujejo iz razrednega na predmetni pouk geografije. Pogosto se je dogajalo, da smo ponavljali vsebine in pojme, ki so jih učenci že poznali, premalo pozornosti pa smo posvečali novim vsebinam in pojmom. Zaradi tega smo želeli natančneje osvetliti ustreznost nadgrajevanja znanja geografije od 1. do 9. razreda devetletne osnovne šole.

b) Teoretična osvetlitev problema (citiranje virov)

Izhodišče za naše delo so bili učni načrti razrednega pouka in geografije. Poleg teh smo se naslonili na literaturo s področja metodike in didaktike, s posebnim poudarkom na pouku geografije. Osnovna literatura s tega področja je bila naslednja:

- Slavko Brinovec: Kako poučevati geografijo, Didaktika pouka. Ljubljana, Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2004.
- Zora Rutar Ilc: Pristopi k poučevanju, preverjanju in ocenjevanju, zbirka K novi kulturi pouka. Ljubljana, Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2004.
- Primeri pouka izbranih učnih tem iz geografije v osnovni in srednji šoli, uredila Nevenka Cigler, zbirka K novi kulturi pouka. Ljubljana, Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2003.

Cilji projekta

a) Raziskovalno vprašanje

Kako izkoristiti geografsko znanje učencev, pridobljeno v nižjih razredih osnovne šole?

b) Cilj projekta

Cilj projekta je bil pregledati geografske učne vsebine, jih procesno-ciljno analizirati, ugotoviti pojavljanje novih geografskih pojmov in izdelati metodološki pregled nadgrajevanja geografskega znanja učencev. Vse to bi služilo za boljši izkoristek že osvojenega geografskega znanja, učencem že znanih metod in obvladovanje veščin v nižjih razredih in ustrezno nadgrajevanje v višjih razredih osnovne šole.

Potek akcijske raziskave od načrta do rešitve:

c) Opis aktivnosti, ki so prispevale k rešitvi problema

Zaradi obsežnosti geografskih vsebin v osnovni šoli smo izbrali dve geografski tematiki (relief in vodovje), ki smo jima sledili od 1. do 9. razreda. Podrobno smo pregledali učne načrte svojih razredov (učne vsebine, geografske pojme, učne cilje, iz svojih delovnih načrtov pa smo dodali učne oblike in metode ter učne pripomočke, ki jih pri obravnavi geografske tematike običajno uporabljamo). Potem smo skupaj analizirali posamezne cilje, nove pojme, dejavnosti in učne metode po vertikali od 1. do 9. razreda. Nastale so preglednice, iz katerih je razvidna nadgradnja posameznih elementov pouka.

- Opis kazalcev, ki dokazujejo, da je cilj dosežen

Na osnovi preglednic, ki so nastale v okviru projekta za celotno vertikalo (od 1. do 9. razreda), je razvidno, kdaj in kako se aktivnosti začnejo in nadgrajujejo. Dosežek projekta je, da so vsi podatki zbrani na enem mestu in so lahko koristen pripomoček za vse učitelje, ki poučujejo geografske vsebine v osnovni šoli.

d) Zbiranje podatkov:

- Opis udeležencev, ki so posredovali podatke:

Podatke so zbrali in analizirali člani projekta s pregledovanjem veljavnih učnih načrtov in svojih letnih priprav na vzgojno–izobraževalno delo. Vsi vključeni učitelji imajo visoko strokovno izobrazbo pedagoške smeri in večletne praktične izkušnje iz pedagoškega dela v osnovni šoli.

- Metode zbiranja podatkov (triangulacija)

Podatke smo člani projekta črpali iz učnih načrtov in svojih letnih priprav na vzgojno–izobraževalno delo. Vodja projekta jih je zbrala v preglednice, ki smo jih skupaj analizirali in iz njih izpeljali določene ugotovitve in zaključke.

- Metode obdelave podatkov

Nekatere podatke smo statistično obdelali, drugi pa so uporabni v samih preglednicah, posebno tam, kjer nas zanima vsebinski vidik oziroma ustreznost nadgrajevanja obravnavanih elementov.

Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj

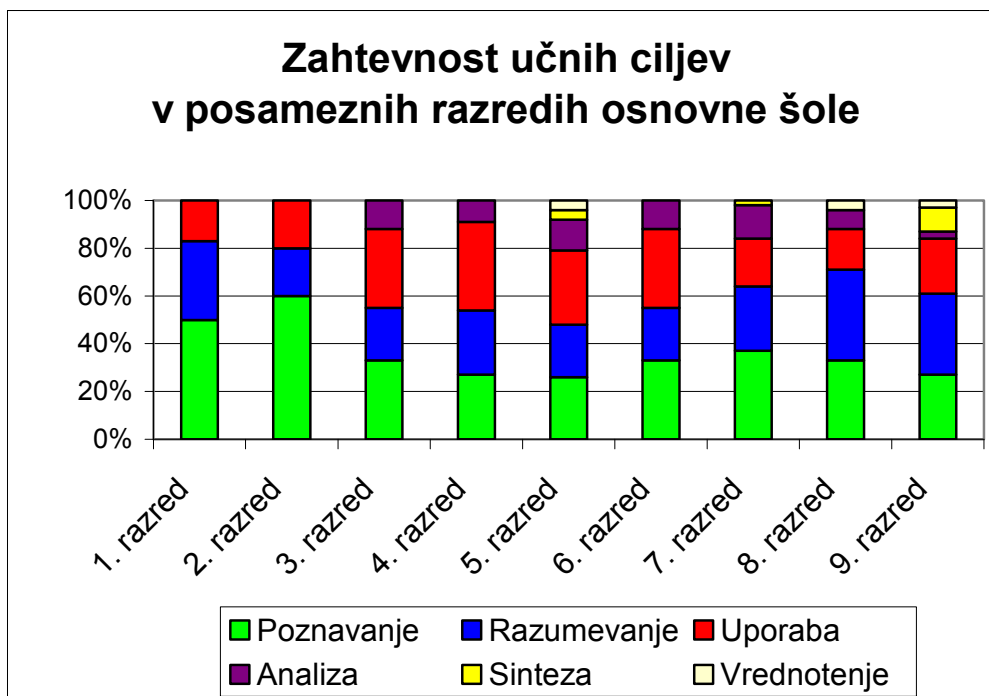
UČNI CILJI – MINIMALNI IN TEMELJNI DOSEŽKI

Učni cilji po posameznih razredih, analizirani z vidika Bloomove taksonomije znanj, so v prilogi 1.

Obravnavali smo učne vsebine iz geografije, ki se nanašajo na relief in vodovje. V analizo so zajeti le temeljni učni cilji, medtem ko so zahtevni izpuščeni. Statistična (kvantitativna) analiza taksonomskih ravni zahtevnosti učnih ciljev zato ni povsem takšna, kot bi jo pričakovali.

Razred	Poznavanje	Razumevanje	Uporaba	Analiza	Sinteza	Vrednotenje
1. razred	3	2	1	0	0	0
%	50	33	17	0	0	0
2. razred	6	2	2	0	0	0
%	60	20	20	0	0	0
3. razred	3	2	3	1	0	0
%	33	22	33	12	0	0
4. razred	3	3	4	1	0	0
%	27	27	37	9	0	0
5. razred	6	5	7	3	1	1
%	26	22	31	13	4	4
6. razred	3	2	3	1	0	0
%	33	22	33	12	0	0
7. razred	18	13	10	7	1	0
%	37	27	20	14	2	0
8. razred	8	9	4	2	0	1
%	33	38	17	8	0	4

9. razred	8	10	7	1	3	1
%	27	34	23	3	10	3



Kakor kaže zgornji graf, so učni cilji glede na taksonomski nivo dokaj uravnoteženi od 3. razreda devetletke dalje. Če bi upoštevali še zahtevnejše cilje, pa bi bila verjetno slika drugačna. Več višjih taksonomskih ciljev bi bilo pričakovati v višjih razredih osnovne šole.

Ugotavljamo, da so učni cilji iz geografskih vsebin v nižjih razredih osnovne šole zapisani dokaj široko in so si v posameznih razredih podobni. Učiteljice poudarjajo, da v vsakem razredu širijo in poglobljajo posamezne vsebine od prvotnih informativnih vsebin in nižjih taksonomskih ravni (poznavanje) do bolj poglobljenega poznavanja z več podrobnosti in primeri ter višjih taksonomskih ravni (razumevanje, uporaba). Pri tem je zelo koristno, da isti učitelj razrednega pouka spremlja učence skozi celotno prvo triletnje.

Povezovanje se ustrezno nadaljuje, nadgrajuje in pogloblja v višjih razredih. Dobro pa je, da učitelji poznajo učne načrte nižjih razredov, da znanje gradijo na nivoju, ki so ga učenci že osvojili v nižjih razredih osnovne šole.

UČNE METODE IN DEJAVNOSTI

Zaradi enotnega obravnavanja učnih metod je vodja projekta pripravila preglednico in klasifikacijo učnih metod, ki jih pri poučevanju družboslovnih vsebin najpogosteje uporablja. Razdelila jih je v tri sklope: pogovorne metode,

metode neposrednega opazovanja, metode posrednega opazovanja in metode izkustvenega učenja.

Metode	1. raz.	2. raz.	3. raz.	4. raz.	5. raz.	6. raz.	7. raz.	8. raz.	9. raz	Sk.
1.1	0	1	1	0	0	0	2	3	2	9
1.2	0	0	0	1	0	0	0	3	0	4
2.1	3	3	2	4	2	2	1	0	1	18
2.2	0	1	2	0	0	1	1	1	2	8
2.4	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
2.6	1	2	3	1	1	1	1	1	1	12
2.7	0	1	1	0	0	0	0	0	1	3
2.8	0	0	1	0	0	0	0	0	1	2
2.9	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
2.10	0	1	0	0	0	0	2	3	1	7
2.11	0	0	0	1	0	1	0	0	0	2
3.1	0	0	1	0	0	1	1	2	1	6
3.2	1	1	0	0	2	0	2	1	2	9
3.4	0	0	0	0	1	0	1	1	1	4
4.1	0	0	0	0	1	0	1	1	1	4
4.3	0	0	0	0	0	0	1	0	1	2
4.4	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
4.5	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
Št. vrst	3	6	7	7	7	5	10	9	12	

Legenda: 1.1 – metoda razlage (pripovedovanje, opisovanje, poročanje, pojasnjevanje), 1.2 – metoda razgovora (vodeni pogovor, diskusija, debata, panel diskusija), 2.1 – opazovanje, 2.2 – risanje, 2.3 – merjenje, 2.4 – zbiranje vzorcev, 2.5 – intervju, anketiranje, 2.6 – zbiranje podatkov, 2.7 – kartiranje, 2.8 – delo s CD ROM in internetom za iskanje informacij, 2.9 – delo z zračnimi posnetki, 2.10 – delo z gibljivimi slikami – video, CD ROM, DVD, 2.11 – orientiranje; 3.1 – branje kart, 3.2 – slikovna demonstracija, 3.3 – besedna demonstracija, 3.4 – delo s pisnimi viri; 4.1 – reševanje problemov, 4.2 – igre vlog, 4.3 – sodelovalno učenje, 4.4 – simulacije, 4.5 – modeliranje

Kakor bi pričakovali, ugotavljamo, da se z naraščanjem razreda in starosti otrok večja tudi uporaba večjega števila različnih učnih metod. Učiteljice že takoj v 1. razreda pričnejo uporabljati metode neposrednega in posrednega opazovanja, metode izkustvenega učenja pa postopno v drugem triletju osemletke. Od metod neposrednega opazovanja se najpogosteje uporabljata metoda opazovanja in metoda zbiranja podatkov. Pogosti sta še metoda risanja in delo z gibljivimi slikami (video, CD ROM, DVD). Od metod posrednega opazovanja je najpogosteje uporabljena metoda 3.2 (slikovna demonstracija) ter 3.1 (branje kart), iz skupine izkustvenega učenja pa metoda reševanja problemov.

UČNE OBLIKE

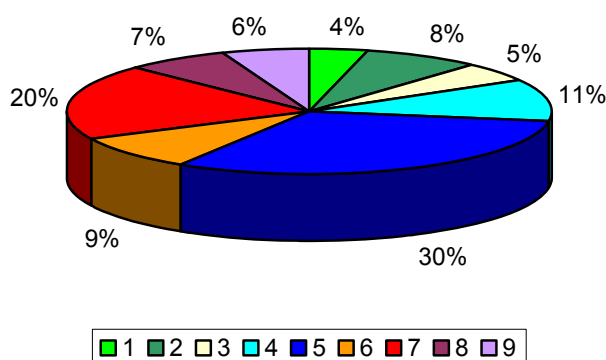
Primerjali smo tudi učne oblike, ki jih učitelji uporabljamo od 1. do 9. razreda. Ugotovili smo, da se vse učne oblike – frontalna, individualna, skupinska in dvojice – uporabljajo od 1. do 9. razreda.

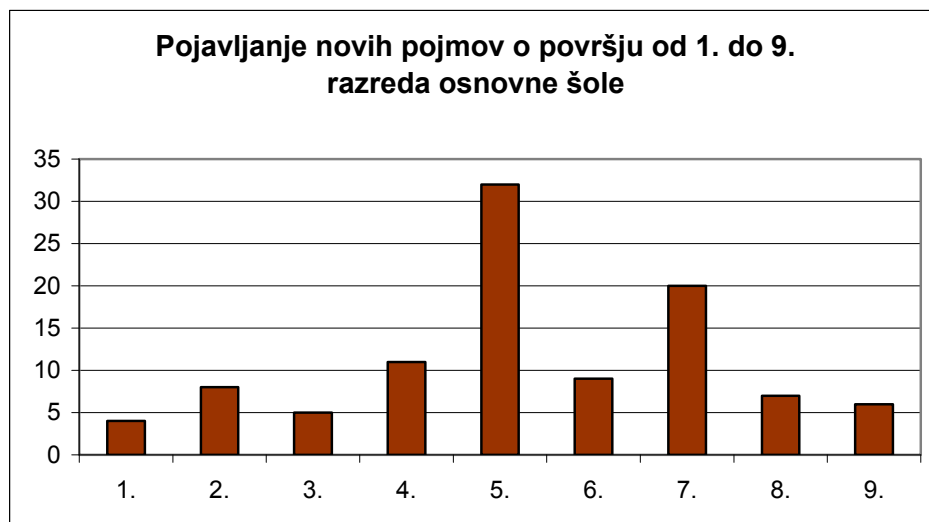
NOVI GEOGRAFSKI POJMI

Analizirali smo tudi geografske pojme, kakor jih imamo zapisane v učnih načrtih. Ugotovili smo, da nekateri novi geografski pojmi v učnih načrtih manjkajo, zato smo jih uvrstili v določen razred. Poleg tega smo bili pozorni na to, v katerem razredu se posamezni geografski pojmi prvič pojavijo in v katerih se nato v učnih načrtih ponavljajo.

Razred	POVRŠJE		VODOVJE	
	Novi pojmi	Stari pojmi	Novi pojmi	Stari pojmi
1.	4	0	2	0
2.	8	4	6	2
3.	5	12	1	8
4.	11	10	2	8
5.	34	12	6	1
6.	9	12	2	1
7.	20	2	12	0
8.	7	0	2	1
9.	6	11	2	5
Skupaj	102	63	39	26

Pojavljanje novih pojmov o površju v osnovni šoli od 1. do 9. razreda



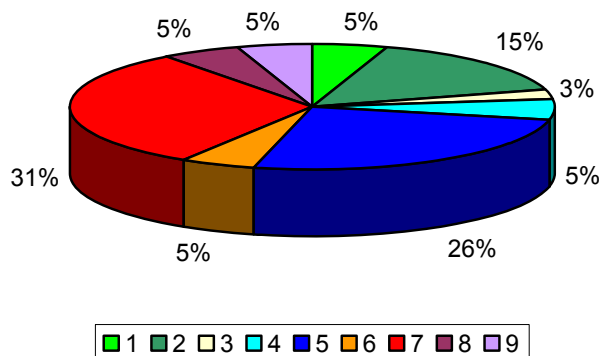


Kakor je razvidno iz gornjih dveh grafov, je največ novih geografskih pojmov o površju v 5. (30 %) in 7. razredu (20 %), najmanj pa v 1. in 3. razredu, kar je glede na učno zmogljivost in postopno uvajanje učencev v vzgojno–izobraževalni proces razumljivo.

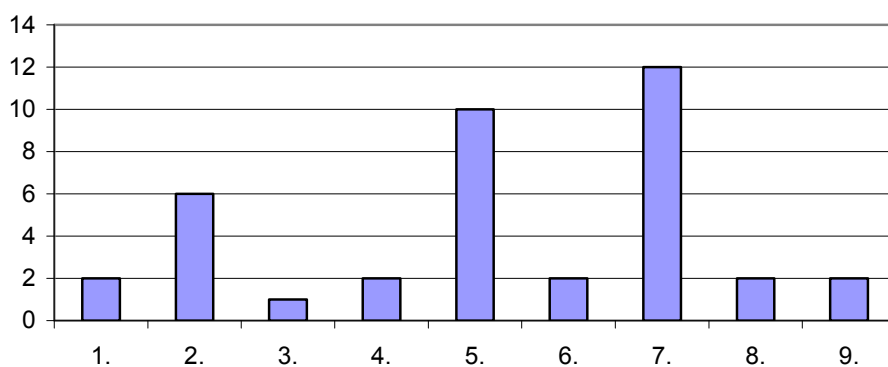
Pri učnih vsebinah, ki se nanašajo na vodovje, je pojmovno najbolj zahteven 7. razred, v katerem je 31 % vseh novih pojmov iz tega sklopa. Veliko novih pojmov je tudi v 5. razredu (26 %).

Geografski pojmi se ponavljajo v višjih razredih, vendar menimo, da to ni tako pomembno, kot pojavljanje novih pojmov. Pomembno je predvsem, da že osvojene pojme nadgradimo z novimi primeri. Ne glede na to se pričakuje, da te pojme učenci že obvladujejo, podobno kot vse ostale pojme, ki se v višjih razredih ponovno pojavljajo, pa v učnih načrtih za višje razrede niso ponovno navedeni.

**Pojavljanje novih pojmov o vodovju v osnovni šoli
od 1. do 9. razreda**



**Pojavljanje novih pojmov o vodovju v osnovni šoli
od 1. do 9. razreda**



Dobro pa je, da vsak učitelj natančno ve, v katerem razredu je določen geografski pojem že obravnavan, da jih ne razlaga ponovno, ampak njihovo poznavanje samo osveži. Zato bi bila preglednica novih geografskih pojmov lahko koristen pripomoček vsem učiteljem, ki v osnovni šoli poučujejo geografske vsebine.

UČNI PRIPOMOČKI

Na koncu smo izdelali še preglednico uporabljenih učnih pripomočkov za pouk geografije v posameznih razredih. Seznam je odraz dejanskega stanja opremljenosti šole, ki pa ga želimo v prihodnosti izpopolniti glede na standarde opremljenosti geografskih učilnic.

Podobno kroskurikularno povezovanje učiteljev je zelo koristno pri vseh področjih šolskega dela, tako pri pouku kot tudi pri organiziranju in izvedbi dni dejavnosti ter ekskurzij.

Spoštovanje etičnega vidika pri izvajanju akcijske raziskave (moralna načela, etika ravnanja)

Rezultati so nastali na podlagi odgovornega dela vseh članov inovacijskega projekta. Del podatkov je povzet podatkov iz učnih načrtov in je tako koristen za vse učitelje. Drugi del (učne oblike, metode, dejavnosti in pripomočki) pa so člani projekta črpali iz svojih letnih priprav na vzgojno izobraževalno delo, zato se nanaša na njihovo individualno vzgojno–izobraževalno delo, ki pa se med učitelji lahko razlikuje. Učitelji so svoje delo v okviru projekta opravili korektno, z vso moralno odgovornostjo.

Širjenje novosti (predstavljanje novosti in uvajanje v druga interesna okolja)

Rezultate projekta bi lahko predstavili sodelavcem, učiteljem v aktivu in na študijski skupini, preko objave pisnega izdelka v strokovnih revijah za razredne učitelje in učitelje geografije ali v zborniku. Možna je tudi multimedijaska predstavitev na tematskih konferencah ter objava na spletnih straneh Zavoda RS za šolstvo.

Uporabljeni viri

Viri:

- Učni načrt: program osnovnošolskega izobraževanja. Geografija /pripravila Predmetna kurikularna komisija za geografijo – Jurij Kunaver ... et.al. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2001.
- Učni načrt: program osnovnošolskega izobraževanja. Spoznavanje okolja: 1., 2. in 3. razred /pripravila Predmetna kurikularna komisija za spoznavanje okolja – Dušan Krnel ... et.al. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2001.
- Učni načrt: program osnovnošolskega izobraževanja. Družba /pripravila Predmetna kurikularna komisija za družbo – Janez Bogataj ... et.al. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2001.

Literatura:

- Slavko Brinovec: Kako poučevati geografijo, Didaktika pouka. Ljubljana, Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2004.
- Zora Rutar Ilc: Pristopi k poučevanju, preverjanju in ocenjevanju, zbirka K novi kulturi pouka. Ljubljana, Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2004.

- Primeri pouka izbranih učnih tem iz geografije v osnovni in srednji šoli, uredila Nevenka Cigler, zbirka K novi kulturi pouka. Ljubljana, Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2003.

Obseg prispevka: 5–8 strani

Struktura za zapis je povzeta v obliki strokovnega prispevka po: Morse 1994, str.: 228, Kelly 1998, str.: 115–121 V: Silverman, D. (2005): Doing Qualitative Research. Sage Publications.

ZAŠČITNIŠTVO

Polonca Perkuš, prof. razrednega pouka

OŠ Selnica ob Dravi

Povzetek vsebine

Ko gre otrok v šolo, je to zanj in za njegove starše zelo pomemben dogodek. To je dogodek, ki vzbuja v otroku in staršu nasprotujoča si čustva – po eni strani ponos, srečo in zadovoljstvo, po drugi strani pa se vanje po tihem prikradejo negotovosti, dvom in strah pred množico. Da bi jim olajšali začetne težave, smo na naši šoli poskrbeli že pred sedemnajstimi leti, ko smo pričeli s projektom ZAŠČITNIŠTVO. To je prijetno druženje med najmlajšo in najstarejšo generacijo na šoli. Prvošolci, ki jih imenujemo mezinčki, že kmalu po začetku pouka dobijo vsak svojega zaščitnika, to je devetošolca. Ta med letom skrbi za svojega mezinčka, mu pomaga premagovati najrazličnejše strahove, ga vodi po šoli in njeni okolici ter z njim izvaja vrsto dejavnosti, ki jih seveda določimo na začetku šolskega leta. Med prvo- in devetošolci se stkejo čudovite vezi prijateljstva, ki jih spremljajo vse življenje. Zaščitništvo je postalo del življenja naše šole.

9.a z meZinčki



Tadej G. in Jure



Tajda,
Jasmina in
Larisa



Željko, Blaž
in Miha



Mateja, Teja in
Nika L.



Nika,
Kristina
in Spela



Sebastian
in Asej



Monika,
Nastja
in Laura



Roki in Denis



Spela,
Tjaša in
Tina



Anžej, Tadej in
Tim



Gina, Nika R.
in Taja

Raziskovalno vprašanje

Z raziskovalnim vprašanjem *Ali z zaščitništvom poglobljamo prijateljstvo in zmanjšujemo nasilje med otroki* smo dokazali, da je med učenci manj nasilja, če se najstarejši in najmlajši učenci družijo načrtno, pri tem morajo starejši mlajše učence voditi in z njimi preživljati večino prostega časa.

Cilji projekta

V ta namen smo si zastavili naslednje cilje:

- poglobljanje pripadnosti skupini,
- preprečevanje nasilja med učenci,
- navajanje prvošolcev in devetošolcev na življenje in delo v skupini,
- aktivno preživljanje prostega časa po pouku,
- razvijanje dobrih medsebojnih odnosov,
- razvijanje odgovornosti pri starejših učencih,
- sestavljanje himne in maskote zaščitništva,
- uvajanje osmošolcev v zaščitništvo,
- sodelovanje s sosednjo šolo.



Kako smo dosegali zastavljene cilje – opis aktivnosti, ki so prispevale k rešitvi raziskovalnega vprašanja

Na šoli izvajamo posebne dneve in tedne. Tako je mesec oktober posvečen *prijateljstvu*, zadnji teden v oktobru je *teden prijateljstva*, zadnji delovni dan v oktobru pa praznujemo kot *dan prijateljstva*. Naše aktivnosti, naše druženje med deveto- in prvošolci se pričnejo prav v tem mesecu in potekajo skozi vse šolsko leto.

Zastavljene cilje smo dosegali z različnimi skupnimi srečanji. Vsako sredo in petek so devetošolci namenili svoj prosti čas svojim mezinčkom in to med odmorom in po pouku, ko so prišli po njih v razred, jih odpeljali na sprehod okoli šole ali na šolska igrala. V mesecu marcu in juniju smo skupaj odšli na Janževo goro, kjer smo iskali izgubljenega Švigazajčka, družili smo se na kostanjevem pikniku, čajankah, kjer so devetošolci za prvošolce pripravili uvodno plesno uro z različnimi šaljivimi igrami.

Druga oblika druženja so bile ustvarjalne delavnice: v jeseni grafična, spomladi pa likovna. Narejene grafike in risbe smo razstavili na hodniku šole. Tretja oblika druženja so bile različne športne aktivnosti.

O vseh omenjenih aktivnostih smo se dogovarjali na skupnih sestankih z razredniki in predstavniki devetošolcev, vodenje le-teh pa so prevzeli devetošolci pod mentorstvom razrednikov.

V znak spoštovanja in pripadnosti drug drugemu so se razvila posebna obdarovanja. Tako devetošolci na dan prijateljstva svojim mezinčkom pripravijo posebna presenečenja z darilom, ob koncu šolskega leta pa mezinčki svojim zaščitnikom predajo zahvalo in popotnico za nadaljnje šolanje ter prav tako devetošolce obdarijo.

V letošnjem šolskem letu so se prvošolci od zaščitnikov poslovili tudi na njihovi VALETI. Veselje in ponos učencev ob tem slovesu je bil dovolj dober pokazatelj tega, da je naše delo dobro in cilj vsekakor dosežen.

Dosežki našega projekta

- z druženjem prvo- in devetošolcev pomagamo slednjim sprejemati odgovornost,
- nasilje na šoli se zmanjšuje, povečuje se prijateljska klima,
- prijateljstvo se pogloblja, razvijejo se močna emocionalna čustva ter navezanost med prvo- in devetošolci,
- razvijajo se skupna praznovanja rojstnih dni s kratkim programom in izmenjavo daril,
- devetošolci so ponosni na svojo nalogo,

- prvošolci se počutijo bolj varne in sprejete,
- osmošolci se zanimajo za nalogo, ki jo bodo sprejeli v naslednjem šolskem letu; svoje mezinčke so že obiskali v vrtcu,
- razvijamo svojo maskoto (Mezi), prav tako sestavljamo himno zaščitništva, ki jo bomo predstavili v šolskem letu 2007/08.

Širjenje novosti

S projektom smo seznanili tudi delavce in učence naše sosednje šole v Lovrencu na Pohorju, ki bodo podoben projekt pričeli izvajati v tem šolskem letu. Na povabilo OŠ Maksa Durjave iz Maribora smo naš projekt predstavili tudi njihovim učiteljem .



Nič ni vredno trajno
 pridobiti, razen smeha in
 nasvetov prijatelja.
 (Hilaire Belloc)

ETNOLOGIJA – ZAKAJ PA NE?

Marjeta Logar, Zlata Kastelic

Osnovna šola Stična, Ivančna Gorica

POVZETEK VSEBINE:

K projektu smo pristopili zaradi želje po posodabljanju pristopov k učinkovitejšemu in zanimivejšemu učenju v osnovnošolskem izobraževanju. Od treh ponujenih možnosti smo izbrali temo Poti do kreativnih in učinkovitih učnih okolij.

Priložnost se je ponudila z vključevanjem 5. razreda v 7. razred devetletne osnovne šole. Med novostmi, ki jih je prinesla devetletna osnovna šola, so tudi izbirni predmeti v tretjem vzgojno-izobraževalnem obdobju.

Opisali smo način predstavitve izbirnih predmetov in raziskali odločitev posameznega učenca ali učenke za izbor predmeta.

Analizirali smo vzroke, zakaj iz leta v leto narašča število prijavljenih za ta predmet (v šolskem letu 2007/2008 smo lahko oblikovali že pet skupin).

Prav tako smo proučili odnos učenk in učencev do predmeta (aktivno sodelovanje) in pridobljeno znanje za življenje.

Ugotavljali smo tudi pomen predmeta in zavzetost učencev za "dober glas" o šoli.

Naša zaključna ugotovitev je, da k odločitvi učenk in učencev veliko prispeva dobra in zanimiva predstavitev, predvsem pa otipljivi rezultati (izdelki, znanje, ki ga lahko porabijo doma, objave v časopisih ...).

PREDSTAVITEV RAZISKOVALNEGA PROBLEMA:

- Kako se problem kaže v praksi:

Učenke in učenci devetletne osnovne šole se morajo odločiti za enega izmed ponujenih izbirnih predmetov. Učiteljice in učitelji so izbrali ponujene predmete po lastnem interesu in strokovni izobrazbi.

Predmete so učenkam in učencem predstavili po posameznih sklopih v mesecu marcu.

Dobili so tudi knjižico z naborom predmetov, kratkim opisom ciljev in načina dela. Po pogovoru s starši so v roku enega tedna pisno posredovali svoje odločitve šolski psihologinji.

Na podlagi odločitev so se izoblikovale skupine, ki so nakazovale angažiranje učiteljev v začetku šolskega leta. V mesecu septembru je bil še čas, da učenke in učenci zamenjajo izbrani predmet.

- Teoretična osvetlitev problema (citiranje virov)

Zakon o OŠ

Publikacija OŠ Stična, 2006/2007

Izbirni predmeti v 7.,8., 9. razredu, OŠ Stična

RAZISKOVALNO VPRAŠANJE: Etnologija, zakaj pa ne?

CILJI PROJEKTA:

- predstavitev postopka izbire ponujenih izbirnih predmetov na šoli,
- analiza dejavnikov, ki vplivajo na izbiro posameznega predmeta,
- analiza vpliva učitelja na izbiro : način dela pri posameznem predmetu, sam pristop k delu,
- analiza uporabnosti znanja, pridobljenega pri etnologiji,
- pomen vključitve ravnatelja v delo projektne skupine – analiza vpliva vodilnega managementa na potek raziskave,
- vključitev specialista managementa in analiza šolskega predmeta s strani ponudbe in povpraševanja, ali – kako deluje tržna ponudba v osnovni šoli?
- Tržna vrednost znanja, pridobljenega pri posameznih urah v nadaljnjem življenju ali v poklicni usmeritvi.

POTEK AKCIJSKE RAZISKAVE OD NAČRTA DO REŠITVE

a) Opis aktivnosti, ki so prispevale k rešitvi problema:

- Opis kazalcev, ki dokazujejo, da je cilj dosežen.

Smernice smo dobili v samem razpisu inovacijskih projektov s strani Zavoda za šolstvo RS, ki jih na različne načine vzpodbujajo posodabljanje vzgojno-izobraževalnega dela.

Za temo smo se odločili s pomočjo metode “nevihte možganov” in jo nato prevedli v naslov, ki je ostale učence informiral o temi raziskave. Naš delovni naslov je postal tudi naše raziskovalno vprašanje.

Seveda je sledilo teoretično izhodišče naše raziskave. Raziskovali smo poročila šolskih konferenc, vladne publikacije, časopise, knjige, neobjavljene vire – informatorji na terenu.

Pred izbiro metodologije raziskovanja smo odgovorili na naslednja vprašanja, npr. Zakaj zbiramo podatke? Katere podatke zbiramo? Od kod pridobivamo podatke? Kako jih zbiramo? Kako jih analiziramo?

Naš pristop k raziskavi je bil fenomenološki: raziskali smo, kako učenke in učenci razumejo dejavnost in kakšen pomen ji pripisujejo. Želeli smo pokazati kaj se dogaja in zakaj se dogaja.

b) Zbiranje podatkov:

i. opis udeležencev, ki so posredovali podatke;
podatke so posredovali učenke in učenci, ki so se odločili za izbor predmeta etnologija, učiteljica etnologije Zlata Kastelic, ravnatelj OŠ Marjan Potokar, šolski psihologinji Anka Kavčič in Branka Lautar, ki sta pripravili ves potek ponudbe izbirnih predmetov, oblikovanje skupin, še prej posredovanje informacij staršem, Marjeta Logar, ki je pripravila potek raziskave in samo analizo ter finančno ovrednotenje stroškov, ki se pojavijo ob aktivnem delu skupine.

ii. metode zbiranja podatkov (triangulacija):

1. uporabili smo metodo poizvedovanja; raziskovalci smo si vnaprej pripravili vprašanja in nekatera izhodišča za poizvedovanje; odgovore smo iskali pri posameznikih ali v manjši skupini ljudi
 - vprašalniki: z njimi smo opisovali, razlagali, testirali naše hipoteze, saj so nas zanimala mnenja učenk in učencev o izkušnjah in dejavnostih nas ali drugih.
 - intervjuji: izbrali smo nestrukturiran intervju, pogovor je potekal neformalno, vprašancu smo pomagali s kakšnim dodatnim vprašanjem.
2. metoda študije primerov – študija primera iz obstoječe prakse, poglobili smo se v specifičen problem – zakaj toliko odločitev za en predmet pri tako razvejani ponudbi; problem še ni bil raziskan.
Uporabili smo vprašanja: kdo, kaj, zakaj, ki so postala raziskovalna vprašanja, npr. Kaj ti pomeni objava tvojega prispevka pri etnologiji v časopisu?

iii. metode obdelave podatkov:

Podatke smo analizirali po naslednjih korakih:

- zbrali smo zapise, dopolnili z našimi razmišljanji,
- zapise smo opremili s podatki, kot so od koga, od kod, okolje, razlogi za zbiranje,
- podatke smo kodirali – koda pomeni znak, s katerim smo označili posamezno besedo ali stavek,
- kodirane podatke smo kodirali v kategorije – ponavljajoče se primere,
- sledili so povzetki ugotovitev,
- oblikovali smo splošne trditve,
- interpretacija – povzetek ugotovitev.

PREDSTAVITEV DOSEŽKOV IN INTERPRETACIJA SPOZNANJ

- iv. učenke in učenci se pri urah sprostijo,
- v. ne čutijo se časovno obremenjene,
- vi. prav vsak lahko nekaj pokaže in je uspešen,
- vii. delo posameznika opazijo tudi drugi,

- viii. uspešnost pri uri povečuje posameznikovo samopodobo,
- ix. rezultati dela pri predmetu etnologija prispevajo k večji prepoznavnosti šole in njeni odličnosti (razstave v šoli in v kraju, prispevki pri raziskovalni nalogi, predstavitve v časopisu – mladinski periodiki, v dnevnem časopisju ...)

SPOŠTOVANJE ETIČNEGA VIDIKA PRI IZVAJANJU AKCIJSKE RAZISKAVE

(moralna načela, etika ravnanja)

Pri raziskavi smo upoštevali željo učenk in učencev po anonimnost, posameznih izjav ali mnenj nismo javno razglašali.

ŠIRJENJE NOVOSTI

(Predstavljanje novosti in uvajanje v druga interesna okolja)

Sam način dela oz. raziskave bi lahko uporabili še pri drugih predmetih ali pri analizi življenja in dela šole na sploh. Mnenje posameznika se lahko izrazi in upošteva pri nadaljnjem delu s podobnimi temami.

UPORABLJENI VIRI

Bilosavo, R.1999. Metode in modeli za management. Koper: Visoka šola za management.

Tratnik, M. 2002. Osnove raziskovanja v managementu. Koper; Visoka šola za management.

Vuk, D.1998. Metodologija raziskovalnega dela. Kranj: Moderna organizacija.

Žižmond, E.1998. Kako nastane pisno delo. Maribor: Ekonomsko –poslovna fakulteta.

SKRITI PRIJATELJ

Anita Fartek in Andreja Vertič

OŠ Sveti Jurij

Povzetek vsebine

Ob vstopu v šolo se otrok znajde v novem socialnem prostoru (v oddelku), kjer je obdan s skupino vrstnikov, ki zanj postanejo zelo pomembni. Poleg sošolcev pa v otrokovo življenje vstopi še ena pomembna oseba, to je razrednik. Za učenčev optimalni individualni razvoj in njegovo duševno zdravje so zelo pomembni medosebni odnosi med vsemi udeleženci pedagoškega procesa, še posebej pa občutek varnosti in sprejetosti s strani sošolcev. Le-to posledično vpliva tudi na njegov učni uspeh v šoli.

V sklopu inovacijskega projekta **Skriti prijatelj** smo prav področju medosebnih odnosov posvetili največ pozornosti. Tako smo si kot cilj zastavili preko različnih načinov dela oddelčne skupnosti izboljšati psihosocialni položaj posameznih učencev v razredu in izboljšati oddelčno klimo.

V strokovnem prispevku je predstavljen celoten projekt s poudarkom na izvajanju naše novosti – delavnice v sklopu »Zlate ure«. Naziv »Zlata ura« so učenci 3. razreda zbrali sami. Tako smo torej poimenovali delavnice, ki so potekale enkrat na mesec z namenom izboljšanja medosebnih odnosov v razredu in psihosocialnega položaja posameznih učencev.

Pri »Zlati uri« smo izvajali različne aktivnosti in uporabljali različne metode dela (npr. socialne, družabne in druge igre, pogovor, diskusija, igra vlog, izdelava plakatov, skupinsko delo ...). Spoznanja, ki so jih učenci pridobivali v sklopu »Zlate ure«, je razredničarka spontano obnavlja tudi med vzgojno – izobraževalnim delom v razredu in učiteljica PB v času podaljšanega bivanja.

Posebnost našega projekta so bila tudi srečanja s starši. Izvedli smo dve srečanju in sicer, meseca decembra ter ob koncu šolskega leta. Starši in drugi sorodniki učencev so se povabili v velikem številu odzvali.

Meseca decembra smo v božično-novoletni delavnici strokovni delavci šole, učenci 3. razreda njihovi starši in drugi sorodniki izdelali okraske za novoletno jelko in razred. Pri delu smo bili zelo inovativni in se tudi zabavali. Učenci so se staršem predstavili tudi s krajšim kulturnim programom (ples, pesmice, dramsko besedilo ...). Srečanje smo končali z prijetnim neobveznim kramljanjem ob pecivu in soku.

Na srečanje ob koncu šolskega leta so se učenci prav tako predstavili s kratkim kulturnim programom na temo prijateljstvo ter ljubezen. Tukaj so uprizorili tudi kratko dramsko igro na temo pravi prijatelj, ki so jo v sklopu projekta, skupaj z

razredničarko napisali učenci sami. Po kulturnem programu smo se vsi udeležili smešno zabavnih iger v telovadnici. Vsi udeleženci srečanja smo se imeli zelo lepo in bili zadovoljni.

Na splošno lahko rečemo, da je »Zlata ura« pozitivno vplivala na delo oddelčne skupnosti, saj so učenci na sproščen in igriv način raziskovali ter spoznavali svoje medosebne odnose. Učenci so se »Zlate ure« z veseljem udeleževali, bili zelo aktivni in sproščeni ter si želijo »Zlato uro« tudi v naslednjem šolskem letu.

Predstavitev raziskovalnega problema:

a) Kako se problem kaže v praksi

Nesprejetost s strani vrtnikov se v praksi kaže na več načinov, npr. da so nekateri učenci izločeni iz neformalnega dogajanja v oddelku (npr. otroci jih ne vključijo v igro v odmoru), jim sošolci niso pripravljeni pomagati pri domačih nalogah in učenju ...

b) Teoretična osvetlitev problema (citiranje virov)

Vrstniški odnosi so za šolske otroke in mladostnike osrednjega pomena. Učenci vsakodnevno razmišljajo in se pogovarjajo o tem, koga marajo in koga ne. Priljubljenost med vrstniki oz. vsaj sprejetost z njihove strani predstavlja za otroke, še posebej za mladostnike, eno izmed ključnih tem okrog katere organizirajo svoje aktivnosti (Košir, 2005).

Pozitivni vrstniški odnosi v razredu imajo ključno vlogo v otrokovem socialnem razvoju. Odnosi med vrstniki so na eni strani produkt razvitosti določenih socialnih spretnosti otroka, po drugi strani pa se otrok številnih pomembnih socialnih spretnosti, od prevzemanja vlog do kontrole agresivnosti, nauči v interakcijah z vrstniki (Hartup, 1983; po Pečjak in Košir, 2002).

Otroci v začetnih razredih osnovne šole so že bolj kritični pri sklepanju prijateljstev kakor na predšolski stopnji. Večina jih ima bolj ali manj stalnega prijatelja ali prijateljico. Ponavadi so prijateljstva z osebo istega spola, značilno zanje pa je obojestransko razumevanje, privrženost, sodelovanje in deljenje (Žagar, 2001).

Delo s socialno nesprejetimi učenci je običajno usmerjeno na učenje ustreznih socialnih spretnosti. V spodbudnem socialnem okolju večina otrok sama razvije socialne spretnosti. Pri učencih, ki so zavrnjeni ali prezrti zaradi pomanjkanja socialnih spretnosti, pa se te najverjetneje ne bodo razvile spontano, brez posredovanja (Asher in Parker, 1989; Hill in Hill, 1989, v Pečjak in Košir, 2002). Delo s celotnim razredom kot oblika pomoči socialno nesprejetim učencem ima

ugodne posledice tudi za razredno skupnost. Medosebni odnosi med učenci se izboljšajo in razredna kohezivnost se poveča. Učitelj ima pri tem na voljo različne možnosti (Pečjak in Košir, 2002).

Socialne spretnosti se učenci lahko v razredu naučijo preko socialnih iger. V socialnih igrah razvijamo intelektualno, emocionalno in socialno plat otroke osebnosti, spodbujamo pa tudi ustvarjalnost. Močno je povečana motivacija za razvijanje teh vsebin. To so igre, ki sprostijo veliko čustvene energije, zato jih je treba izvajati premišljeno in obzirno. Strogo je treba spoštovati načelo, da se otrok oz. kdorkoli v vsako igro vključi prostovoljno. Preko socialnih iger se lahko odvija socialno učenje. Uporabljajo se lahko pri pouku, vzgojno-izobraževalnem delu v knjižnici, pri delu starši, svetovalnem delu z manjšimi skupinami, interesnih dejavnostih ... (Virk Rode in Belak Ožbolt, 1990).

Raziskovalno vprašanje

Kako preko dela oddelčne skupnosti izboljšati psihosocialni položaj učencev v razredu in ustvariti boljšo razredno klimo?

Cilj(i) projekta

- preizkusiti nove načine dela oddelčne skupnosti (npr. delo v delavnicah, različne oblike družabnega življenja...),
- razvijati kvalitetne medosebne odnose med učenci v razredu,
- zagotoviti učencem optimalno počutje v razredu in sprejetost s strani sošolcev.

Potek akcijske raziskave od načrta do rešitve:

Opis aktivnosti, ki so prispevale k rešitvi problema

- Opis kazalcev, ki dokazujejo, da je cilj dosežen

Kot smo že povedali, smo z namenom, da bi izboljšali medosebne odnose v razredu in psihosocialni položaj posameznih učencev v razredu izvajali delavnice, ki smo jih poimenovali Zlata ura.

Strokovni delavci, ki boljše poznamo učence 3. razreda, opažamo, da so le-ti tekom šolskega leta postali bolj občutljivi in dovzetnejši za težave sošolcev, raje si priskočijo na pomoč, sami se opozarjajo v primeru negativnega vedenja, v večji meri sami iščejo rešitve v konfliktnih situacijah in jih konstruktivnejše rešujejo.

S pomočjo evalvacijskega vprašalnika za učence smo ugotovili, da le-ti menijo, da so se v sklopu Zlate ure nekaj novega naučili in postali boljši prijatelji. Le-to kaže na to, da so bili cilji projekta doseženi.

Rezultati evalvacijskega vprašalnika, ki so ga izpolnili starši, prav tako kažejo, da le-ti menijo, da je ta projekt pozitivno vplival na medosebne odnose v razredu.

Zbiranje podatkov:

- Opis udeležencev, ki so posredovali podatke

Podatke so posredovali učenci 3. razreda OŠ SVETI JURIJ, njihovi starši ter člani projektne skupine.

- Metode zbiranja podatkov (triangulacija)

Podatke smo zbirali s pomočjo sociometrične preizkušnje, anketnega vprašalnika o nasilju v razredu, evalvacijskega vprašalnika za starše ob koncu šolskega leta, evalvacijski vprašalnik za učence na začetku drugega ocenjevalnega obdobja ter mnenja in opažanja članov projektne skupine.

- Metode obdelave podatkov

Podatek smo obdelali s kvalitativno in kvantitativno analizo. Kvantitativna analiza je bila izvedena v programih SPSS in Microsoft Excel.

Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj

Ob začetku in koncu šolskega leta smo v 3. razredu, v katerem je potekal inovacijski projekt Skriti prijatelj, aplicirali vprašalnik o medosebnih odnosih in nasilju v razredu ter sociometrično preizkušnjo. Kot smo že omenili prej, smo uporabili tudi dva evalvacijska vprašalnika (enega za učence in enega za starše).

Iz analize vprašalnika o medosebnih odnosih in nasilju v razredu smo ugotovili, da se učenci med sošolci dobro počutijo, saj so na vprašanje »Kako se počutiš med sošolci?« vsi učenci odgovorili z zelo dobro (85,7%) oz. dobro (14, 3%). Učence smo vprašali tudi ali so po njihovem mnenju priljubljeni med sošolci. Štirje učenci so odgovorili, da ne preveč (9,5%) oz. da niso priljubljeni (9,5%), vsi ostali učenci pa so napisali, da mislijo, da zelo (57,1%) oz. srednje (23,8%). Učenci so na vprašalniku odgovarjali tudi na vprašanje, ali so se v tem šolskem letu pojavile kakšne oblike nasilja nad njimi. Okrog 30% učencev je napisalo, da se nič takega ni zgodilo, ostali pa so poročali o nekaterih oblikah nasilja. V primerjavi z rezultati na začetku šolskega leta je bilo teh oblik nasilja nekoliko več (predvsem norčevanja in dajanja vzdevkov), vendar so bile manj pogoste (večina učencev je napisala, da se je zgodilo le enkrat)

Iz rezultatov sociometrične preizkušnje vidimo, da se je psihosocialni položaj nekaterih učencev z negativnim psihosocialnim položajem izboljšal, pri nekaterih pa je ostal nespremenjen.

Vzrokov zakaj ni prišlo do večjih pozitivnih sprememb je lahko več. Morda je bil čas izvajanja projekta (eno šolsko leto) prekratek, da bi se lahko pokazale večje pozitivne spremembe. Različni avtorji (Coie in Dodge, 1983, Petillon 1995; po Pečjak in Košir, 2002) namreč navajajo, da je pozicija osamljenega učenca (prezrti in zavrtnjeni učenci) v razredu relativno trajna. Včasih je prvotni razlog osamljenosti že prenehal obstajati, vendar se zaradi halo efekta pozicija v razredu ohranja. Nekateri avtorji to pojasnjujejo s stabilnostjo pričakovanj, ki jih razred oblikuje do določenega učenca; ta lahko vplivajo na zaznavanje tega učenca do te mere, da izkrivijo vhodne informacije. Obenem pa se začne učence sčasoma obnašati tako, kot od njega pričakujejo sošolci, učitelji oz. starši.

Pri končni evalvaciji projekta lahko rečemo, da je bil projekt uspešen in da smo cilje inovacijskega projekta dosegli, čeprav ni prišlo do velikih pozitivnih sprememb. Uspeli smo namreč no novo uvesti Zlato uro kot posebno obliko dela oddelčne skupnosti ter novo obliko družabnega življenja – srečanja s starši (skupno druženje delavcev šole, učencev in staršev).

Na podlagi rezultatov evalvacijskega vprašalnika učencev lahko rečemo, da jim je bila Zlata ura zelo všeč in menijo, da so se pri njej nekaj novega naučili, postali boljši prijatelji, da si več pomagajo ... Ker so učenci napisali, da si želijo Zlato uro tudi v bodoče, jo bomo izvajali tudi v naslednjem šolskem letu.

Spoštovanje etičnega vidika pri izvajanju akcijske raziskave (moralna načela, etika ravnanja)

Pri izvajanju inovacijskega projekta smo upoštevali etične kriterije za akcijsko raziskovanje, in sicer.

- na začetku šolskega leta smo pridobili soglasja staršev za vključitev otrok v projekt in jih informirali o namenu in poteku projekta,
- vsi podatki v projektu so bili legalno pridobljeni,
- vsa poročila smo redno oddajali na Zavod RS za šolstvo ter informirali z vmesnimi rezultati tudi vodstvo šole, starše in učence,
- v projektu smo zagotovili zaupnost podatkov o učencih 3. razreda.

Širjenje novosti (predstavljanje novosti in uvajanje v druga interesna okolja)

O poteku in ugotovitvah inovacijskega projekta smo seznanili strokovne delavce šole (pedagoška konferenca strokovnih delavcev šole) ter širšo javnost (objava članka v občinskem glasilu Gorički Vrh (april 2007). Prav tako smo seznanili

starše učencev 3. razreda o izsledkih projekta na zaključni prireditvi inovacijskega projekta.

Uporabljeni viri (citiranje, kot je navada v strokovnih revijah)

- Košir, K. (2005). Zavrtnjeni učenci: kako jim pomagati in zakaj je to potrebno. *Vzgoja in izobraževanje*, (6) 36, str. 43 – 46.
- Pečjak, S. in Košir, K. (2002). *Poglavja iz pedagoške psihologije. Izbrane teme*. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo.
- Virk-Rode, J. in Belak-Ožbolt, J. (1990). *Razred kot socialna skupina in socialne igre*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Žagar, D., Žemva, B., Kunstelj, A. Grgurevič, J. in Guzelj, E. (2001). *Razrednik: vloga, delo in odgovornost*. Ljubljana: Jutro.
- Virk-Rode, J., Belak Ožbolt, J., Beltram, J., Bozovičar, V., idr. (1998). *Socialne igre v osnovni šoli*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Obseg prispevka: 5–8 strani

Struktura za zapis je povzeta v obliki strokovnega prispevka po: Morse 1994, str.: 228, Kelly 1998, str.: 115–121 V: Silverman, D. (2005): *Doing Qualitative Research*. Sage Publications.

UČENJE ZA ŽIVLJENJE

Olga Drolc, vodja projekta

OŠ Šmartno v Tuhinju

POVZETEK VSEBINE

Devetletka je prinesla vrsto sprememb v organizacijo dela (mlajši učenci, nivojske skupine, izbirni predmeti), zato je potrebno veliko nenehne pozornosti namenjati odnosom med zaposlenimi ter njimi in učenci in skrbeti za razvijanje pozitivne klime. Tako smo na OŠ Šmartno v Tuhinju v šolskem letu 2004/05 sodelovali v projektu Mreže 2- Klima za uspešno delo. Ukvarjali smo se s klimo v zbornici. Evalvacija projekta je pokazala, da si učitelji želijo, da z delom nadaljujemo ter da projekt razširimo v razred. Tako je v šolskem letu 2006/07 na OŠ Šmartno v Tuhinju potekal inovacijski projekt Učenje za življenje : klima v razredu. Učenci, ki obvladajo socialne veščine, so preprosto uspešnejši, zato mora učitelj pomagati vsem učencem pri pridobivanju samozaupanja na vseh področjih šolskega življenja. To je mogoče dosegati s krepitvijo samozavesti vseh učencev na podlagi primernih izkušenj, ki jim bodo pomagale, da si bodo upali tvegati in se preizkušati v zanje novih okoliščinah.

PREDSTAVITEV RAZISKOVALNEGA PROBLEMA

Razred je raznolika sestavljanka posameznikov, ki se razlikujejo po številnih lastnostih. Zato je učenje in vedenje v razredu v veliki meri odvisno od tega, kakšne so interakcije med učenci in učitelji. Medosebni odnosi učencev pogosto v veliki meri določajo učne in vedenjske značilnosti učencev. Učenci se včasih težko navadijo eden na drugega, kar je lahko odraz pomanjkljivih socialnih veščin, zmožnosti učenja ali nepripravljenosti učencev, da bi uporabili svoje socialne veščine v primerih, ko so prepričani, da imajo prav.

Dreikurs govori o štirih napačno izbranih ciljih, ki jih posamezniki uporabljajo za pridobivanje občutka pripadnosti socialnim skupinam in razredu.

1. Prvi napačno izbrani cilj je zbujanje pozornosti, hkrati je tudi najbolj pogosto izbrani napačni cilj. Učenec bo poskušal dobiti učiteljevo pozornost na neprimeren način. Motil bo pouk, na primer z opazkami, postavljanjem neumestnih vprašanj, s hrupom, skakanjem v besedo, zavračanjem dela, z neprestanim zapuščanjem svojega prostora.
2. Drugi napačno izbrani cilj je prizadevanje po moči. Ta cilj posameznik izbere takrat, ko se počuti podrejenega in nesposobnega, da bi deloval v skladu s svojimi pričakovanji in pričakovanji drugih. Poskušal bo doseči premoč nad učiteljem, na primer s prepiranjem, oporekanjem, nasprotovanjem, izbruhi jeze, z neupoštevanjem navodil, z laganjem, z verbalno ali fizično agresivnostjo. Če se

odrasli začne z njim prerekati, dobi občutek zmage in začenja verjeti, da je moč tisto, kar v življenju šteje.

3. Tretji napačno izbrani cilj je prizadevanje po maščevanju. Ko učenec z neustreznim vedenjem izzove kaznovanje, sebe vidi v neenakem položaju glede na to, kaj so mu storili drugi, krivdo za tak položaj pa prenaša na druge. Počuti se prizadetega in tako se mu potrdijo njegova prepričanja o potrebi po maščevanju.

4. Četrty napačno izbrani cilj je kazanje nemoči, nezadostnosti. Učenec sebe vidi kot nezadostnega in zapuščenega, zato je pasiven in si ne prizadeva za nič. V svojem izogibanju je tak učenec apatičen, neodziven, tih in pasiven.

Učenec izbere navedena vedenja zato, ker je prepričan, da si bo z njimi pridobil želeno pripadnost, hkrati pa ne verjame, da je to mogoče doseči z bolj sprejemljivim vedenjem. Pogosto se tudi zgodi, da učenec, ki se vede neprimerno, nima poguma, da bi ravnal drugače, kar je lahko povezano s slabo samopodobo.

Naloga učitelja ni zgolj izobraževalne narave, ampak obsega tudi vzgojo socialnih odnosov, razvijanje odgovornosti do sebe in drugih, razvijanje pozitivne samopodobe in samospoštovanja. Krepitev lastnosti, ki mladi osebi pomagajo prevzemati odgovornosti za naloge in izzive v življenju, spodbujanja razvoja samozavestne, osebno čvrste, neodvisne, samostojne osebnosti.

V razreševanje problema v vedenju lahko učitelj vključi celoten razred, pri čemer naj bi učenci razpravljali o problemu in podali predloge za rešitev problema.

Odločitve, ki so resnično skupne, dajejo učencu občutek, da je soudeležen v vodenju razreda.

Projekt je bil vsebinsko zastavljen dokaj obširno, saj nas je zanimalo, ali bodo učenci s pomočjo mnogih situacij, ki jih bomo ustvarili v razredu, pridobili znanja in spretnosti, ki jim bodo pomagale se znajti v različnih vsakodnevnih situacijah ter s tem pridobivali na osebni in socialni integraciji.

V projekt so bili zajeti učenci 2., 5. in 7. razreda.

Cilj projekta je bil, da bodo učenci:

- znali kritično analizirati svoja stališča in poglede na raznovrstno tematiko,
- razvili uporabne spretnosti za obvladovanje konfliktov,
- razumeli pomembnost komunikacije,
- pridobili spretnost komuniciranja na način, ki lajša konflikt in prispeva k razvoju posameznika ter hkrati vzpodbuja primerno razredno klimo.

POTEK AKCIJSKE RAZISKAVE

Analize stanja v razredu smo se lotili s pomočjo vprašalnika. Učencem smo razložili, da nas zanima, kako se počutijo v razredu in sicer zato, da bomo poskušali na tej podlagi odnose v razredu še izboljšati.

Samopodobo smo »merili« z vprašalnikom o samopodobi. Iz rezultatov ugotavljamo, da je samopodoba učencev zajetih v projekt v povprečju dobra,

nekateri učenci, ki v razredu niso »priljubljeni«, pa izražajo slabšo samopodobo kot ostali učenci.

Na področju, kjer prevladujejo pozitivni odgovori, je učenec močan. To je področje, kjer je njegova samopodoba dobra. Normalno je, da nismo močni na vseh področjih.

Učencem je potrebno razložiti, da so ravno ta naša »siva polja« prostor, kjer lahko najbolj napredujemo. Ravno to, kar nas najbolj muči in boli, nas bo potiskalo naprej – k premagovanju samega sebe, k prestopanju svojih meja. Analiza rezultatov je predstavljala izhodišče za oblikovanje programa za izboljšanje razredne klime.

Aktivnosti, ki smo jih načrtovali, so bile prilagojene razvojni stopnji oz. starosti učencev.

Tabela 1: Program nekaterih aktivnosti v okviru IP

Program aktivnosti	Ciljna skupina	Način izvedbe	Cilji
Lestvica »Kdo je kdo?«	učenci 7. razreda	reševanje lestvice	Ugotavljanje sprejetosti posameznega učenca.
Vprašalnik o samopodobi	učenci 5. in 7. razreda	reševanje vprašalnika	Ugotavljanje samopodobe v razredu.
Razredna zastava	učenci 2. razreda	oblikovanje razredne zastave	Krepitev vezi med posameznikom in skupino.
Moja samopodoba - zaupanje vase	učenci 5. in 7. razreda	delavnice za učence, igra	Spodbujanje pozitivne samopodobe, sprejemanje sebe in drugih.
Pozitivna naravnost	učenci 7. razreda	socialna igra »osebni oglasi«	Vživiljanje v lastnosti drugega, iskanje pozitivnega pri ljudeh.
Delavnice spodbujanja socialnih veščin	učenci 2., 5 in 7. razreda	Delavnice, igra	Spodbujanje strpnosti do drugih ter medsebojne povezanosti in zaupanja.
Pustno rajanje	učenci 7. razreda	izdelava razredne maske in priprava koreografije za nastop	Izboljšati povezanost v razredu.
Delavnice Socialne igre v osnovni šoli	učenci 2., 5. in 7. razreda	igre, skupinske aktivnosti	Zmanjšanje medsebojnih konfliktov, nova prijateljstva in dobro počutje v razredu.
Anketa o počutju v razredu	učenci 2., 5. in 7. razreda	anketiranje, zapiski učencev	Ugotavljanje počutja v razredu, opažanje sprememb v razredu.

PREDSTAVITEV DOSEŽKOV

Temeljno izhodišče pogleda na vzgojo Rudolfa Dreikursa je, da je naše vedenje motivirano s potrebo po doseganju socialne sprejetosti. Da bi posameznikom omogočili pridobiti občutek pripadnosti na družbeno sprejemljive načine, je namesto kaznovanja predlagal uporabo naravnih in logičnih posledic, namesto pohval pa uporabo spodbud.

Diskusije o problemih, načinih reševanja, o ciljih, poteh do ciljev, pripomorejo k boljšemu poznavanju drug drugega, k boljšim medsebojnim odnosom, večjemu zaupanju, zmanjševanju negotovosti, torej k razvoju posameznikov. Ugotovitev, da vsak potrebuje svojo pot do cilja, da so le izkušnje tiste, iz katerih se največ naučimo, je najbolj pomembno spoznanje.

Načrtovanje aktivnosti so vplivale na spremembe odnosov v razredu. Podatke smo zbirali s pomočjo ankete, poročil, pogovorov, opazovanj, beleženja. Učenci so v zaključni anketi navedli, da se je stanje v razredu izboljšalo. Navajali so, kaj so se pri določenih temah naučili, kaj od tega so uporabili, kdaj in kako jim je znanje koristilo. Zapisali so, da je potrebno nova znanja neprestano praktično obnavljati in izkoristiti za to primerne vsakdanje situacije. Želijo si, da bi s podobnimi aktivnostmi nadaljevali v naslednjem šolskem letu.

Projekt smo predstavili tudi staršem na roditeljskem sestanku. Starše učencev, ki so bili vključeni v projekt, smo o posameznih aktivnostih obveščali skozi celo šolsko leto. Za vse starše smo pripravili dve predavanji:

- Pomoč otroku pri učenju.
- Šola in družina v skupni nalogi za odgovorno odraščanje otroka.

SPOŠTOVANJE ETIČNEGA VIDIKA

Učitelji s svojim zgledom zelo vplivamo na odnose v razredu, ne da bi se tega posebej zavedali. Naša stališča in vedenje se kažejo v vsakdanjih situacijah in se prenašajo na odnose med posameznimi skupinami v razredu. Zato se zdi smotrno, da si učitelj najprej sam odgovori na določena vprašanja, kot npr. Ali spoštujem vse učence v razredu? Se zavedam svojih predsodkov? Poznam svoje pomanjkljivosti? Znam postaviti jasne meje, zahteve in pričakovanja? Šele z zavedanjem samega sebe in našega vpliva se lahko uspešno lotimo odgovorne naloge »poskušati«² vzgajati naše učence za boljše življenje in prijazno okolje ter pozitivno klimo v razredu.

ŠIRJENJE NOVOSTI

V šolskem letu 2004/05 smo na razpis Zavoda za šolstvo »Inovacijski projekti v šol. letu 2006/07«³ prijavi projekt z naslovom Učenje za življenje. Po izboru smo

o tem obvestili vse strokovne delavce in jih povabili k sodelovanju. Tako so v šol. letu 2006/07 projekt izvajale učiteljice 2., 5. in 7. razreda. Že med letom smo članice projektne skupine med sodelavci zaznale željo po podrobnejši predstavitvi aktivnosti, ki jih izvajamo. Odločile smo se, da bomo ob zaključku enoletnega projekta pripravile predstavitev za vse strokovne delavce. Predstavitev smo opravile v avgustu. Predstavitve se je udeležila tudi dr. Natalija Komljanc, ki nam je podrobneje predstavila metodo akcijskega raziskovanja. Članice projektne skupine, ki z razredom ostajajo skupaj tudi v novem šolskem letu, bodo z delom nadaljevale. V zaključni anketi so učenci izrazili željo, da z delom nadaljujejo in zapisali že nekaj predlogov in pobud za aktivnosti v novem šolskem letu. Učiteljica 5. razreda, ki z učenci ne napreduje v višji razred, je zapisala, da bo s podobnimi aktivnostmi nadaljevala z »novim« razredom, saj se je marsikaj naučila tudi sama.

UPORABLJENI VIRI

Pušnik, M.: Razrednik v osnovni in srednji šoli. Ljubljana, Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2002
Paterson, K. : Kako lahko poučujem. Ljubljana, Rokus, 2003
Zagorc, M.: Sprostimo se. Ljubljana, fakulteta za šport, 2003
Vtič-Tršinar, D.: Iskalci biserov. Maribor, Ekološko-kulturno društvo Za boljši svet, 2004
Nasilje, odrasli smo tu, da ti pomagamo. Ministrstvo za delo (zloženke)
Spletni naslov: <http://www.tosenjaz.net/>
Ayers, H.: Vodenje razreda. Priročnik za učitelje. Ljubljana, Educy, 2002

PES KOT KOPEDAGOG PRI VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNEM DELU Z UČENCI Z UČNIMI TEŽAVAMI PRI SLOVENSKEM JEZIKU

Jana Čarman, prof.

OŠ Vide Pregarc, Ljubljana

Povzetek vsebine

Na OŠ Vide Pregarc smo že v šolskem letu 2004/2005 začeli z obiski Petre Štrus in njenega psa Gala v razredih, izvedene so bile učne ure o psih. Do danes sta obiskala že več oddelkov. Sta prvi izšolan terapevtski par v Sloveniji in obiskujeta tudi ljudi v bolnicah, domovih za ostarele... Za inovacijski projekt z vključitvijo psa smo se odločili na podlagi pozitivnega odziva učencev, staršev in nekaterih zaposlenih na sodelovanje z njima.

Vključevanje terapevtskega psa v pedagoški proces je ponekod v tujini že ustaljena praksa in daje pozitivne rezultate. Za projekt z naslovom Pes kot kopedagog pri vzgojno-izobraževalnem delu z učenci z učnimi težavami pri slovenskem jeziku smo se odločili zato, ker učenci s tovrstnimi težavami potrebujejo individualen pristop. Način dela z vključitvijo psa prinaša rezultate na različnih področjih otrokovega razvoja, kot npr. izboljšanje samopodobe, povečanje motivacije za šolsko delo, razvoj poslušanja, govora, branja in pisanja preko specifičnih nalog in doseganje višje stopnje čustvene zrelosti.

Za sodelovanje v projektu sta bila izbrana dva učenca tretjega razreda z učnimi težavami pri slovenskem jeziku, ki sta bila pripravljena na delo s psom, za njuno sodelovanje pa smo pridobili tudi pisno soglasje staršev. Projekt je potekal celo šolsko leto 2006/2007, po eno šolsko uro na teden. Pri uri bomo prisotni: dva učenca, vodja projekta, vodnica psa in pes. Priprava na vzgojno-izobraževalno delo vsebuje opis specifičnih nalog in vaj, ki vključujejo sodelovanje psa.

Primeri specifičnih vaj z vključitvijo psa:

POLOŽAJ; učenec se po navodilih učiteljice postavi v določen položaj glede na psa ali postavi tja nek predmet (Postavi se na levo stran Gala.).

PREDLOGI; učenec postavi žogo pred/za/na/pod psa; učitelj postavi predmet ob psa, učenec pa opisuje položaj predmeta; učenec opisuje dejanje (Dal je piškot v posodo. Vzel je piškot iz posode.).

PISANE ČRKE; učenec piše črke s prstom na psa; iz malih pasjih piškotkov sestavi črko na mizi in če je pravilno, jih da psu; učenec s pisanimi črkami napiše navodilo, nato ga izvede (Pojdi okoli psa. Dotakni se Galovega repa.).

GIBANJE; učenec se uči uporabljati vprašalne prislove od kod/kam/kje z opisovanjem gibanja oz. premikanja psa (Gal je v učilnici. Gal gre iz učilnice.).

VELIKA ZAČETNICA; učenec prepisuje besedilo z uporabo velike začetnice, ko stori napako, pes na Petrin skriti signal zalaja.

IGRA VLOG; pri veterinarju; v parku; telefonski pogovor; oglas; voščilo; zahvala; opravičilo.

OPIS PSA; učenec prebere opis bernskega planšarskega psa v knjigi, nato po opazovanju Gala dopolni povedi ali sam napiše opis.

BRANJE ZGODBE; učenec bere zgodbo psu, ta posluša.

VRSTE POVEDI; učenec zapisuje pripovedne, vprašalne in velelne povedi v zvezi s psom. Nato prebere velelno poved (Gal, sedi!) in če prebere poved s pravilno uporabo končne intonacije, pes to vajo izvede.

Namen prisotnosti psa je torej, da motivira učenca za učenje slovenščine, spodbuja ustvarjalnost in domišljijo, ter nudi bolj sproščeno vzdušje, ki olajša učenje..

Pri delu so bila zajeta štiri področja pouka slovenščine: poslušanje, govor, branje in pisanje. Uporabljene so bile različne oblike dela (individualna, delo v paru, skupinska) in metode dela (pogovor, razlaga, igra vlog, delo z besedilom, pripovedovanje, metoda pisnih izdelkov, opisovanje...). V začetku so bila z aktivnim sodelovanjem učencev postavljena jasno določena pravila za delo. Program projekta je fleksibilen, tako se vsebina dela določa po sprotnem dogovarjanju z razredničarko.

Predstavitev raziskovalnega problema:

Kako se problem kaže v praksi

Učenci z učnimi težavami pri slovenskem jeziku pogosto potrebujejo individualno obravnavo in vključitev terapevtskega psa pomeni nov, učencu prijazen način dela. V Sloveniji se o terapiji z živalmi že dolgo govori, toda praktičnih primerov je bilo do sedaj zelo malo.

»Slovenci smo bili že zgodaj seznanjeni tudi s stališči in napotki prve konference Mednarodne organizacije za sožitje z živimi bitji IAHAIO, ki strokovno vrhunske kongrese prireja vsake tri leta, žal pa na njih predstavnika nimamo. Na zadnjem kongresu, oktobra 2004 v Glasgowu, so med drugimi pomembnimi temami delegati odločno opozorili predvsem na veliko neravnovesje med opravljenimi znanstvenimi raziskavami o pozitivnih učinkih živalskih terapevtov in premajhno

uporabo terapij z živalmi v praksi« (Željka Fon Zidar, gradivo seminarja Sožitje človek-žival, 2005).

Na kratko bom predstavila sedanje stanje pri nas. Občasno se izvajajo posamezni obiski zainteresiranih prostovoljcev posameznikov s psi predvsem v domovih za ostarele, vendar se tu kaže problem nadzora. Od leta 2005 so potekali trije programi terapije s pomočjo živali v Ljubljani z okolico:

- Dom starejših občanov Vrhnika,
- Pediatrična klinika v Ljubljani,
- OŠ Vide Pregarc (učne ure o psih).

Decembra 2005 je bilo ustanovljeno prvo »Slovensko društvo za terapijo s pomočjo živali-Ambasadorji nasmeha.

Organizacija in izvajanje programov terapije s psom v osnovni šoli je povezano z veliko odgovornostjo, tako s strani terapevtskega para, kot tudi učitelja in obiskane ustanove ter od vseh sodelujočih zahteva velik vložek časa in energije. Sodelujoči v programih morajo biti ustrezno izšolani in preizkušeni. Treba se je zavedati, da je za uspešen program in doseganje pozitivnih učinkov na različnih nivojih posameznikovega delovanja nujno potrebno, da tako delo predstavlja veselje za vse vključene, tako za vodnika psa, učitelja, učenca in tudi psa.

Teoretična osvetlitev problema (citiranje virov)

O terapevtskih psih je teoretičnega gradiva v slovenskem jeziku izredno malo, posamezne članke najdemo predvsem v nekaterih revijah o psih. Pri pripravi projekta smo se nekoliko lahko oprli le na ameriško knjigo R.E.A.D., v kateri avtorji opisujejo obiske prostovoljcev s terapevtskimi psi v knjižnicah, kjer otroci berejo zgodbe psom.

Delo s terapevtskimi psi je razdeljeno na dve področji:

- terapija s pomočjo psa (Dog-Assisted Therapy); je dejavnost, pri kateri ob prisotnosti izšolanega psa, vodnika in ustreznega terapevta (psiholog, defektolog, učitelj, delovni terapevt...) pri uporabniku želimo doseči izboljšanja na različnih področjih njegovega delovanja (motorične, senzorične, kognitivne funkcije...), srečanja potekajo sistematično, cilji so natančno opredeljeni, delo se analizira,
- dejavnosti ob prisotnosti psa (Dog-Assisted Activities); je oznaka za dejavnosti, ki potekajo v prisotnosti izšolanega psa in vodnika in je njihov namen zlasti druženje človeka z živaljo in ne doseganje specifičnih terapevtskih ciljev, obiski so občasni.

Pozitivni učinki druženja človek-žival se kažejo na več nivojih:

- telesni nivo: znižanje krvnega tlaka, frekvence bitja srca, globlje dihanje, povečanje apetita, sprostitvev mišic, endofini-lajšanje bolečin, krepitev imunskega sistema; bolj zdrav življenjski slog; manjša poraba protibolečinskih zdravil,
- psihični nivo: sredstvo za motivacijo, zmanjšanje napetosti, tesnobnosti, depresivnosti, boljša samopodoba, občutek sprejetosti, varnosti, skrb za lastno

žival naj bi bil zelo dober preventivni dejavnik pri samomorilno ogroženih, »brezpogojna ljubezen«, usmerjanje pozornosti, pomiritev, čustveni katalizator, prehodni objekt; manjša poraba pomirjeval in uspaval; nevarnost navezave zgolj na žival,

-socialni nivo: izboljša in poveča komunikacijo (žival kot predmet pogovora), manjši občutek osamljenosti, več stikov z zunanjim svetom, postavljanje meja. (Ambasadorji nasmeha, Power Point predstavitev).

Vloga psa pri delu z učenci je, da motivira za šolsko delo, deluje kot koterapevt, kopedagog, sovrstnik, katalizator, asistent. Učenci ga lahko zaznavajo z različnimi čutili. Učence uči prevzemanja odgovornosti in izgradnje zaupanja do drugega živega bitja. Pes nudi varno in sproščeno okolje in vpliva na večjo samozavest. Spodbuja komunikacijo, postavlja meje, povečuje željo za vključenost v aktivnosti. Ne smemo pozabiti, da je zabava močna, motivirajoča sila za učenje, le ta pa je pri delu s psom vsekakor prisotna.

Splošni cilji, ki bi jih lahko izpostavili pri vključenosti psa v pedagoški proces, so:

- razvijanje empatije,
- zmanjševanje strahov,
- zmanjševanje konfliktov,
- telesni kontakt z živim bitjem,
- preko psa se pedagog približa učencu,
- spodbujanje motoričnih spretnosti,
- socialno učenje,
- povečanje koncentracije in pozornosti.

Pred prihodom terapevtskega para v šolo, je potrebno izvesti uvodne aktivnosti:

- poiskati kontaktno osebo na šoli,
- pridobiti podporo vodstva,
- predstaviti terapevtski par (vodnik psa in pes) s pisnim gradivom,
- opredeliti namen obiska in izbrati učence, ki bodo sodelovali,
- pridobiti pisna soglasja staršev vključenih učencev,
- pridobiti informacije o morebitnih alergijah, strahovih, zadržkih učencev,
- pripraviti delovno okolje,
- z učiteljem se dogovoriti o poteku dejavnosti (kraj, čas, trajanje, vloge udeležencev..),
- pripraviti učence na obisk psa.

Nato je treba opredeliti naloge vodnika psa in učitelja, kajti vsak je zadolžen za določeno področje, čeprav smo tekom projekta ugotovili, da se to včasih prepleta.

Naloge vodnika psa so, da ima psa pod nadzorom, opazuje telesno govorico psa in ob določenih signalih reagira (npr. če pes kaže utrujenost, mu dovoli počivati), vzpostavi primeren stik z učenci, pripomore k ustvarjanju prijetne atmosfere, odmerja fizični kontakt s psom, je odprt za vsa vprašanja, sodelovanje.

Naloge učitelja pa so, da skrbi za disciplino v razredu, skrbi za ureditev učilnice, preskrbi učne pripomočke, delovno gradivo, organizira timske sestanke, po potrebi se dogovarja z vodstvom, drugimi uslužbenci, starši, skrbi za administrativni del.

Raziskovalno vprašanje

Ali prisotnost terapevtskega psa pri učni uri pripomore k zmanjševanju učnih težav učenca pri slovenščini?

Cilj(i) projekta:

- pomoč pri doseganju ciljev iz učnega načrta za slovenščino,
- večja motiviranost za šolsko delo in izboljšanje samopodobe učenca.

Potek akcijske raziskave od načrta do rešitve:

- Opis aktivnosti, ki so prispevale k rešitvi problema
 - Opis kazalcev, ki dokazujejo, da je cilj dosežen
- Načrtovanje:
- novembra 2005 je bila ideja o projektu predstavljena vodstvu šole, ki se je z njim strinjalo,
 - januarja je bil projekt prijavljen kot inovacijski na ZRSS,
 - 25.1.2006 sem bila vodja projekta Jana Čarman prisotna na informativnem dnevu v zvezi z IP,
 - 27.1.2006 je bil projekt predstavljen Komisiji Otroci in pes na Kinološki zvezi Slovenije,
 - 14.4.2006 je bil projekt potrjen kot novost na ZRSS,
 - aprila 2006 je bil v reviji Kinolog objavljen članek s predstavitvijo projekta,
 - maja 2006 sta bila izbrana dva učenca tretjega razreda in pridobljeno je bilo pisno soglasje staršev za njuno sodelovanje v projektu,
 - maja sta bili v projekt vključeni še dve članici (razredničarka in defektologinja),
 - 18.5.2006 je bilo organizirano prvo delovno srečanje za vodje projektov in konzulente v Rogaški Slatini,
 - do konca avgusta je bil pripravljen program projekta.

Izvedba:

- konec avgusta 2006 je bil program projekta oddan ravnateljici šole,
- opredeljene so naloge vodnika psa in naloge učitelja,
- septembra se je pričela praktična izvedba projekta,

- izvedena je učiteljeva priprava učencev na obisk, z aktivnim sodelovanjem učencev so oblikovana pravila za delo,
- 21.9.2006 je pri učni uri hospitirala defektologinja,
- 30.11.2006 je pri učni uri hospitirala študentka pedagogike in slovenščine,
- januarja smo imele vse članice projekta sestanek,
- februarja 2007 je bilo oddano polletno poročilo o delu v IP,
- 13.3.2007 je bilo dotedanje delo predstavljeno na javni prireditvi v Rogaški Slatini,
- 22.3.2007 je pri učni uri hospitirala konzulentka Irena Vodopivec,
- maja 2007 je bila praktična izvedba projekta zaključena.

Doseganje ciljev:

-po sprotnih pogovorih z razredničarko vključenih učencev, je delo v okviru projekta pripomoglo k doseganju ciljev iz učnega načrta za slovenščino. To je bilo realizirano tudi zaradi fleksibilnosti programa projekta, kajti o vsebinah učnih ur smo se z razredničarko sproti dogovarjali. Opozarjala me je, kje se pojavljajo vrzeli, tako da je bil poudarek dela na utrjevanju določene snovi,

-pri učnih urah sem opazila zelo visoko stopnjo motiviranosti učencev za delo, saj je bilo zaradi prisotnosti psa okolje sproščeno, edinstveno, zabavno in varno. Učenca sta imela možnost dajanja predlogov (npr. vsebine za igro vlog), opazila sem, da sta se lažje osredotočila na naloge. Ni bilo izostajanja od učnih ur, sama sta izražala željo za vključevanje v aktivnosti. Pri nastopanju, branju ali pripovedovanju je bilo po nekem času opaziti manjšo zadržanost kot pri začetnih urah, torej sta učenca pridobila na samozavesti.

Zbiranje podatkov:

- Opis udeležencev, ki so posredovali podatke;
- Vloga članic projektne skupine:

Vodja projekta: Jana Čarman

- koordinira delo,
- vodi administrativni del,
- sodeluje na sestankih projektne skupine,
- pripravi in vodi učno uro (vsebina, učna gradiva, cilji...),
- piše poročila za ZRSS,
- oblikuje skripto ob zaključku projekta.

Članica: Petra Štrus

- vodi terapevtskega psa med učno uro,
- sodeluje pri oblikovanju specifičnih vaj, ki vključujejo psa,
- sodeluje na sestankih projektne skupine.

Članica: Bronka Kosec

- kot razredničarka vključenih učencev sodeluje pri vsebinskem načrtovanju dela,
- sodeluje na sestankih projektne skupine,

-sproti opozarja na pojavljanje učnih težav pri določenih vsebinah, kjer naj bo poudarek pri delu.

Članica: Sonja Salajko

-kot rehabilitacijski pedagog po potrebi podaja predloge vaj pri določenih vsebinah,
-hospitira pri učni uri,
-sodeluje na sestankih projektne skupine.

Vključena učenca:

-pri oblikovanju učne ure sodelujeta s podajanjem predlogov za delo,
-sproti podajata mnenje o njunem počutju, mišljenju, težavah, pomislekih, željah pri učnih urah.

Metode zbiranja podatkov (triangulacija)

Posredna metoda:

-opazovanje (sodelovanje udeležениh pri učni uri: učenca, učiteljica, vodnica psa, pes; izpolnjevanje njihove vloge).

Neposredne metode:

-pregled dokumentacije (učna priprava na vzgojno-izobraževalno delo, zbiranje in pregledovanje pisnega gradiva v zvezi s projektom za osvetlitev teoretičnega ozadja),
-pogovor med članicami projektne skupine, z vključenimi učenci, z vodstvom šole, starši in zaposlenimi učitelji.

Metode obdelave podatkov

-analiza vsebin, ki so bile iz obširnega programa projekta izbrane za izvedbo pri učni uri
-pisanje dokumentacije (priprava na vzgojno-izobraževalno delo, poročila, prispevki za objavo v medijih,
-voden intervju z vključenima učencema,
-pregled pisnih in likovnih izdelkov učencev,
-fotografije.

Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj, ugotovitve:

Ta oblika učne pomoči pomeni pomoč pri doseganju ciljev iz učnega načrta za slovenščino.

Opazna je visoka stopnja motiviranosti učencev za delo, saj je zaradi prisotnosti psa pri urah okolje edinstveno, sproščeno, zabavno in varno.

Varno okolje je zagotovljeno, ker pes ne obsoja morebitnih storjenih napak, je brez predsodkov, potrpežljiv, ne kritizira, pristopa do vseh enakovredno, daje

občutek sprejetosti. Učenca sta v takem okolju lažje aktivno sodelovala (nastopanje, pripovedovanje, branje...), bila sta bolj samozavestna in sta se lažje osredotočila na naloge.

Pes povečuje željo učencev za vključenost v aktivnosti.

Učenca sta imela možnost sooblikovanja poteka ure, z veseljem sta podala svoje predloge.

Pes je vplival na večjo koncentracijo učencev za delo in spodbujal komunikacijo.

Pes je učil učence odgovornega vedenja in zaupanja do drugega živega bitja, postavljaj je tudi meje.

Učenca sta vedno upoštevala vsa navodila in pravila za delo, pri tem nismo naleteli na nikakršne težave. S Petro sva spoznali tudi za naju nekatere povsem nove in nama do sedaj neznane poglede otrok na določene aktivnosti, pa tudi glede dojemanja otrok v zvezi s pasjim razmišljanjem (npr. učenca verjameta, da pes ve, kdaj sta pri pisanju naredila napako. Tedaj je namreč Gal, seveda na Petrin skriti ročni signal, zalajal). Ko je bil pes eno učno uro odsoten, sta bila učenca neprimerno manj skoncentrirana za delo. S pozornostjo namreč drugače ni bilo težav.

Spoštovanje etičnega vidika pri izvajanju akcijske raziskave (moralna načela, etika ravnanja)

Pred pričetkom dela je bilo potrebno s projektom seznaniti starše vključenih učencev ter pridobiti njihovo pisno soglasje.

Temeljita priprava učencev na delo s psom in oblikovanje pravil je nujno potrebno za nemoten potek učnih ur, kajti vključenost psa v potek učne ure je za učence nekaj povsem novega. Učenca sta pri tem predstavila tudi svoje dosedanje izkušnje s psi, ki so bile dobrodošle. Storiti je bilo treba vse, da se zagotovi varno in spodbudno okolje za vse prisotne.

Učenca je bilo potrebno torej že pred pričetkom dela temeljito pripraviti. Psa naj sprejemata kot samostojno osebnost, s svojo voljo, željami in potrebami. Opozorjena sta bila na občutljivost pasjih čutil, ki je pri sluhu in vohu precej večja kot pri ljudeh, ter občutljivost na bolečinske dražljaje. Sprejeti je treba, da ima pes možnost umika, če je utrujen. Z njim je treba imeti potrpljenje.

Natančno so bila predstavljena tudi pravila dela:

- pozorno sledimo navodilom učiteljic,
- govorimo umirjeno in tiho,
- skrbimo za dobro počutje vseh,
- smo previdni pri ravnanju s psom,
- psa ne motimo ko je, pije ali počiva,
- psa božamo in hranimo la z dovoljenjem učiteljic,
- psu ne naredimo nič takega, kar tudi nam ne bi bilo všeč.

Poskrbljeno mora biti za higienske in varnostne vidike obiska terapevtskega para. Vodnik psa mora imeti s seboj ustrezno opremo za psa, upoštevati mora hišni red na šoli. Pomembno pri učnih urah je, da je kontakt učenca s psom prostovoljen. Zagotovljeno mora biti varstvo osebnih podatkov prisotnih.

Širjenje novosti (predstavljanje novosti in uvajanje v druga interesna okolja)

Ob zaključevanju projekta sem pričela razmišljati o tem, da bi lahko na podoben način z vključitvijo psa v vzgojno-izobraževalno delo pomagali tudi učencev s težavami pri drugih predmetih, kajti izkušnje pri delu do sedaj so izredno pozitivne.

Možnosti za vključevanje terapevtskega psa na osnovni šoli so:

- interesne dejavnost (kinološki krožek, dobrobit živali, skrb za živali, naravoslovni krožek),
- učna ura o psih (traja dve šolski uri, učenci se učijo splošno o psih),
- tematski obisk (petarde-december, kraševac-slovenska pasma psov, zavetišče za pse, vedenje otroka ob srečanju s psom; v okviru razredne ure, delavnice, podaljšanega bivanja),
- bralne urice s psom (učenci berejo psu poljubno literaturo, pes ima vlogo poslušalca),
- pomoč učencem s posebnimi potrebami,
- učna pomoč učencem z učnimi težavami (možnosti sodelovanja terapevtskega psa za pomoč pri vseh predmetih; individualno delo; varno okolje; specifične vaje, ki vključujejo psa),
- projekti (inovacijski, raziskovalni projekt, povezava z institucijami-ZRSS, MZŠ, CŠOD),
- dnevi dejavnosti (ND, ŠD, KD; tabor, šola v naravi, dan šole, dan odprtih vrat),
- vsebine pri različnih predmetih (SLO: opis živali; SPO: hišni ljubljenci; LVZ: risanje, slikanje, kiparstvo; tuj jezik: barve, deli telesa).

Možnosti za delo s terapevtskimi psi na osnovni šoli je torej ogromno, na tem področju smo torej zaorali ledino. Veliko ljudi, seznanjenih z inovacijskim projektom, je bilo nad to idejo navdušenih, tako da imam veliko volje za vnaprej. Za obisk s terapevtskim psom smo se dogovorili tudi že z bližnjim vrtcem.

Do sedaj je bil projekt predstavljen v reviji Kinolog, Zeleni glas in v časopisu Nedelo.

Uporabljeni viri

1. Reading Education Assistance Dogs; Intermountain therapy animals; c.2003-2006
2. Tereza Žerdin: Motnje v razvoju jezika, branja in pisanja; Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše, Društvo Bravo; Ljubljana 2003
3. Učni načrt za slovenščino
4. Terapija s pomočjo živali; Ambasadorji nasmeha
5. Sožitje človek-žival; gradivo seminarja; Biotehniška fakulteta, Oddelek za zootehniko in Društvo za odgovoren odnos do malih živali; 2005

Obseg prispevka: 5–8 strani

Struktura za zapis je povzeta v obliki strokovnega prispevka po: Morse 1994, str.: 228, Kelly 1998, str.: 115–121 V: Silverman, D. (2005): Doing Qualitative Research. Sage Publications.

KAKO UPORABITI TEHNIŠKE DNI ZA PROMOCIJO POKLICNEGA IN STROKOVNEGA IZOBRAŽEVANJA?

**Leon Kernel, univ. dipl. inž. gozdarstva, učitelj strokovno teoretičnih
predmetov v gozdarstvu
soavtorji: Cvetka Kernel, profesor slovenščine, Anica Emili Podboj,
profesor biologije, Igor Mezgec, meteorolog, Zorislava Makoter, univ.
dipl.inž. lesarstva, učiteljica strokovno teoretičnih predmetov v lesarstvu.**

Srednja gozdarska in lesarska šola Postojna

Povzetek vsebine:

Vpis v večino slovenskih poklicnih in strokovnih šol se zmanjšuje. Zmanjšuje se zanimanje otrok in staršev za poklicne in tehniške šole. Srednja gozdarska in lesarska šola Postojna je te trende skušala zaustaviti z izboljševanjem sodelovanja z osnovnimi šolami. Razvila je inovativne oblike lesarskih in gozdarskih tehniških dni. Osnovne šole so novost z veseljem sprejele in prihajajo na tehniške dneve v velikem številu. Ko je šola razširila izobraževanje z izobraževalnim programom tehnik zdravstvene nege, je bil zastavljen tudi ekološko naravoslovni tehniški dan, ki bo služil za promocijo tako izobraževanja s področja zdravstva kot tudi za promocijo nadgradnje gozdarskega izobraževanja. Hkrati bo služil tudi kot promocija za vse programe, ki v slovenskem prostoru temeljijo na naravoslovju. Tako so ob pomoči dela kolektiva, štirih osnovnih šol in konzulentke Zavoda za šolstvo mag. Marize Skvarč pripravili prototip ekološko naravoslovnega dne in ga v praksi tudi preizkusili. Z novim šolskim letom 2007/2008 bo dana možnost za vse slovenske OŠ.

Predstavitev raziskovalnega problema

V Sloveniji se vsako leto rodi 4000 premalo otrok glede na stanje izpred 15-ih let. Ta primanjkljaj čuti tudi slovensko šolstvo, tako osnovnošolsko kot tudi srednješolsko. Kljub zmanjševanju skupnega števila otrok pa se je v preteklosti vpis na gimnazije večal, vpis v poklicne in strokovne šole pa hitro manjšal. Zato je Srednja gozdarska in lesarska šola Postojna že pred petimi leti zastavila projekt popularizacije naših lesarskih in gozdarskih programov s pomočjo lesarskega in gozdarskega tehniškega dne. V šolskem letu 2006/07 so bili z gozdarskim tehniškim dnevom vključeni z inovacijskim projektom v delo Zavoda za šolstvo in projekt uspešno zaključili. Kar 22% letos vpisanih dijakov v gozdarske programe se je vpisalo v Srednjo gozdarsko in lesarsko šolo Postojna prav zaradi gozdarskih tehniških dni. Z odprtjem programa tehnik zdravstvene nege v šoli, so tudi tej smeri skušali dati podporo v obliki ekološko naravoslovnega dne. Čeprav je prav na tem programu v šoli vpis zadovoljiv, pa si lahko s popularizacijo tega poklica zagotovijo dijake tudi v prihodnosti, ko ta poklic morda ne bo več tako moden oziroma iskan. Hkrati pa so skušali z

ekološko naravoslovnim dnevom povečati prepoznavnost gozdarskih programov na šoli.

Podlaga za inovacijo so lesarski in gozdarski tehniški dnevi, sicer pa je inovacija pilotska, brez povprejšnjih vzorov.

Raziskovalno vprašanje: KAKO VKLJUČITI DIJAKE V VSEBINSKO PRIPRAVO TEHNIŠKIH DNI?

To vprašanje smo potem razširili ne le na dijake ampak tudi na osnovnošolce in njihove učitelje ter ravnatelje.

Cilj projekta: POVEČANJE VPISA DIJAKOV NA SREDNJO GOZDARSKO IN LESARSKO ŠOLO POSTOJNA

Ta cilj smo razumeli realno in ob letošnji najmanjši generaciji osnovnošolcev doslej, ki se vpisujejo v srednje šole, bili zadovoljni z relativno ohranitvijo vpisa.

Ostali cilji projekta:

- promocija naravoslovja,
- promocija sonaravnosti in trajnostnega razvoja,
- približati naravo otrokom: ne zgolj védenje, poudarek na doživljanju, razvijanju stališč in vrednot,
- motivacija otrok za vpis programov v SPI in SSI, ki temeljijo na naravoslovju.

Potek akcijske raziskave od načrta do rešitve:

Prvi akcijski krog – september do december:

V tem obdobju je bila osnovana projektna skupina dijakov za pomoč pri projektu. V septembru so iz treh dijakov četrth letnikov gozdarskega tehnika glede na interese sestavili skupino za spremljanje inovacijskega projekta. Sestavljali so jo trije dijaki, ki so si to spremljavo vzeli za storitev z zagovorom (četrta izpitna enota poklicne mature). Takrat je projekt dobil tudi smernico vključevanja dijakov v vsebinsko pripravo tehniških dni.

Konzulentka mag. Mariza Skvarč je svetovala, naj iz množice aktivnosti, ki so jih v projektu načrtovali, uresničijo eno glavno. Izbrali so ekološko naravoslovni dan kot dan za promocijo novega programa tehnika zdravstvene nege, ki je začel v šoli. Ekološko naravoslovni dan bo tudi nadgradnja gozdarskega tehniškega dne v delu, ki se dotika ekologije.

V septembru in oktobru so s projektom sodelovali v promociji poklicnega in strokovnega izobraževanja, ki ga je za vse slovenske biotehniške šole izvedel konzorcij biotehniških šol. Na gozdarskih in lesarskih tehniških dnevih so izvedli

poizvedbo o priljubljenosti biotehniških področij in poklicev med osnovnošolci, ki so obiskali šolo.

Nekaj podatkov o lesarskih tehniških dnevih, ki so bili tudi vključeni v inovacijski projekt:

Cilji ustvarjalcev tehničnih dni Ustvarjamo v lesu je bilo seznanjanje osnovnošolcev s temami o lesu in lesnih ploščah, njihovih lastnostih in uporabo v vsakodnevnem življenju, s tem pa tudi o poklicih, katerim je les osnoven material pri delu in ustvarjanju.

Učenci pa niso bili samo pasivni poslušalci; s pomočjo učiteljev so izpolnjevali delavne liste, preučevali načrt izdelka, možnost obdelav lesa in lesnih plošč in v šolskih delavnicah ob pomoči učitelja in dijaka naše šole izdelali preprost izdelek, ki je ostal njihova trajna last. Prav samostojna izdelava izdelka je bila učencem najzanimivejši del izvedbe tehničnega dne. V šolskih delavnicah so učiteljem in udeležencem pomagali učenci smeri mizar, s čimer so dokazovali svoje znanje in bili vzor osnovnošolcem.

V šolskem letu 2006/2007 se je tehničnih dni Ustvarjamo v lesu udeležilo 1182 osnovnošolcev, 106 spremljevalcev iz 48 osnovnih šol. Udeleženci so k nam prihajali iz širšega ljubljanskega, idrijskega, koprškega, logaškega, vipavskega področja, iz celotne Notranjske in drugod. Deloma so se seznanili tudi s našo šolo, njenim izobraževanjem in dejavnostmi, ki jih šola izvaja.

Ob zaključku tehničnega dne so osnovnošolci in njihovi spremljevalci lahko izpolnili anketo o izvedbi.

Izvedbe tehničnih dni so učenci in njihovi spremljevalci ocenili v povprečju s najvišjo oceno, navedli so da so se ob izvedbi naučili veliko novega, seznanili so se s delom in izobraževanjem mizarja, najraje pa so samostojno izdelovali izdelek.

Drugi akcijski krog – januar do marec:

Samoiniciativno se je ob razgrnitvi tem ekološko naravoslovnega dne izoblikovala skupina učiteljev, ki so želeli sodelovati pri pripravi dne: biolog, zdravstvena delavka, fizik meteorolog, dva gozdarja. Vsak od njih je predlagal svoje področje, ki je po njegovem mnenju danes dovolj aktualno in v osnovnošolskem kurikulumu premalo aktualizirano.

Vsak od njih je pripravil prototip svoje teme. Izoblikovala so se tri področja: Človek in zdravje; Voda in človek; Prihodnost narave in človeštva. Vsako od področij je vsebovalo več tem.

Nabor področij in tem je prestal relativno obsežno anketiranje. Izšle so naslednje teme:

- zdrava prehrana,
- zdrava telesna teža,
- alkohol in kajenje,
- telesne aktivnosti,
- voda v okolju,
- poraba vode,
- vloga človeka v naravi,

- klimatske spremembe in človek,
- prihodnost okolja in človeštva.

Rezultat vprašanj odprtega tipa anket pa so prinesli še naslednje predlagane teme:

- odnos človeka do narave,
- izdelki na temo okolja,
- zbiranje in predelava odpadkov,
- onesnaževanje zraka,
- onesnaževanje narave,
- poraba energije in varčevanje z energijo,
- gozd in življenje v njem,
- živali in človek.

Izbor tem so pretehtali tudi razredi dijakov gozdarskih izobraževalnih programov in dali svoje mnenje.

Tretji akcijski krog – april do junij:

Izdelan je bil prototip ekološko naravoslovnega dne za osnovnošolce. Ob koncu maja je vsak učitelj, ki je sodeloval v projektni skupini, pripravil prototip svojega dela ekološko naravoslovnega dne.

Več kot polovico tem so učitelji testirali tudi v razredih, v katerih poučujejo. Izvedli so preizkus prototipa. Eden izmed preizkusov prototipa je potekal tudi ob hospitaciji drugega učitelja.

Po končanem preizkušanju smo povabili osnovne šole, ki so sodelovale v drugem krogu, na izvedbo prototipa. Od štirih povabljenih OŠ sta se odzvali dve, dve pa sta prosili za jesensko izvedbo.

Prototip so uspešno izvedli v dveh delih z dvema šolama v prvi polovici meseca junija.

V Srednji gozdarski in lesarski šoli Postojna so izdelali zgibanko za promocijo tehniških dni in jo razposlali vsem OŠ v Sloveniji. Osnovnim šolam so ponudili, da si ob prijavi izmed treh tematskih sklopov izberejo dva in izmed tem v okviru posameznega tematskega sklopa izberejo teme, ki so jim posebej pri srcu. Tako bo vsaka šola, ki bo prišla na ekološko naravoslovni dan, imela možnost ta dan vsebinsko oblikovati povsem po svoji želji.

Nekaj razmišljanj učiteljev, ki so vodili posamezne delavnice v okviru ekološko naravoslovnega dne:

Priprava zdravega zajtrka

O pomembnosti zajtrka so osnovnošolci že seznanjeni (predmet gospodinjstvo). Na delavnici imajo učenci možnost:

- razmisliti o svojih prehranskih navadah v povezavi z zajtrkom,
- izbirati med različnimi jedmi in pijačami,

- spoznavati hrano in pijačo z vsemi čutili (začutiti hrano s kožo, ko jo primeš, si jo ogledaš in poslušаш zvoke ob pripravi, jo povohaš, okušaš – z vajo *Jej, kot da piješ, in pij, kot da ješ*),
- slediti svojim občutkom med hranjenjem,
- pridobiti informacije o tem, da je vsaka hrana lahko zdravilo pa tudi strup.

Učenci so sodelovali, segali pa so večinoma po hrani, ki jo poznajo. Do nepoznatih stvari so bili zadržani, ne pa odklonilni. Menim, da so delavnico pozitivno sprejeli.

Gibanje za zdravje

V delavnici so imeli učenci možnost:

- gibanja v naravi (v šolskem parku),
- pridobiti informacije o zdravem gibanju v vsakdanjem življenju ob vsakodnevnih opravilih,
- poskusiti nekatere vaje za gibljivost vezi, ogrevanje telesa, zviševanja in nižanja srčnega utripa.

Učenci so sodelovali, do nekaterih vaj so bili zadržani, a tudi tu menim, da je bila delavnica dobro sprejeta.

Na poti k mikrodolcem in nanodolcem

Drobci krede, ki jo stremo med prsti, se od prvotnega kosa krede ne razlikujejo kaj prida – še vedno so beli in tudi enakega okusa so, če jih damo na jezik. Toda po kratkem premisleku spoznamo, da se z drobljenjem snovi močno poveča njena površina. Brž lahko pokažemo, da se s tem poveča kemijska aktivnost snovi.

S tehnologijo, ki je v zadnjih dveh desetletjih omogočila raziskovanje in proizvodnjo nanodelcev, se je odprl povsem nov svet spoznanj o snovi v nanosvetu. Nanotehnologija omogoča izdelavo materialov s presenetljivimi fizikalnimi lastnostmi – spremenjene mehanske, električne, magnetne, optične... lastnosti snovi lahko spridom uporabimo.

Delavnica traja 2 – 3 šolske ure. Po kratkem uvodu sledi nekaj motivacijskih prikazov z mikro/nano delci. Učeni delajo v skupinah (4 – 6) in

- spoznajo površine snovi po njenem drobljenju,
- opazujejo in ocenjujejo velikosti snovi z mikroskopom,
- analizirajo sipanje svetlobe na dimnih delcih,
- delajo z modelom mikroskopa na atomsko silo (atomic force microscope) in rišejo »atomske pokrajine«.

Voda in življenje

Z vodo smo ljudje povezani od samega spočetja naprej, v njej se je razvilo tudi prvo življenje. Vsak organizem vsebuje vodo, ki omogoča potek življenjskih funkcij in to vodo organizem oddaja in jo mora ponovno prejemati. Z razvojem industrije, gospodarstva, pesticidnega kmetijstva, gredo v okolje, v katerem mi in ostali organizmi živimo, veliko škodljivih snovi. Sprašujemo se, kako to vpliva na nas ljudi in na ostale ekosisteme.

Otroci v delavnicah so se ukvarjali s kvaliteto vode iz različnih virov, z organizmi v vodi in so se učili raziskovalnega dela vode z mikroskopi.

Prihodnost narave in človeštva

Imam sicer precej izkušenj z delom z osnovnošolci, vendar je preizkus prototipa potekal predzadnji dan pouka zaključnih devetih razredov OŠ. Napovedali sta se dve skupini, za katere so nekateri njihovi učitelji izrazili bojazen, da bodo modra »težki«. Vendar mi je prav ta dan ostal v prelepem spominu prav zaradi teh devetošolcev. Bili so čudoviti, naravnost odrasli. Bili so radovedni, mladostno navdušeni, dovzetni za humor in neverjetno odprti. Najprej smo spregovorili v našem parku o povezavi dreves, ptic in žuželk. Srečali smo se z enkratnostjo vsakega življenja, z odnosi v naravi, s klimatskimi spremembami in njihovimi vplivi na življenje, z možnostjo preživetja zaradi zvišanja temperature na Zemlji in z izjemnim naravnim bogastvom narave naše dežele. Srečali smo se z onesnaževanjem narave in celjenjem ran, ki jih lahko človek prizadene naravi. Govorili smo o medsebojnih odnosih in se poslovili kot prijatelji.

Še nekaj izjav udeležencev izpeljave prototipa ekološko naravoslovnega dne

Osnovnošolci:

Na vprašanje, kaj bi posebej pohvalil, so napisali med drugim:

- *da so lahko sami pripravili hrano in sami izbirali kruh,*
- *pohvalili so učitelje,*
- *pohvalili so računalniške predstavitve,*
- *izjemne fizikalne poizkuse,*
- *vse, brez izjeme,*
- *gledanje življenja pod mikroskopom.*

Učitelji, sprmeljevalci osnovnošolcev so pohvalili:

- *preizkušanje relativno zdrave prehrane,*
- *pristop do učencev in trud učitelev,*
- *pripravo samih predstavitev,*
- *zanimive vsebine in prijetne pristop profesorja,*
- *način predstavitev – pestrost; poleg tega pa poučno in zabavno.*

b) Zbiranje podatkov:

Opis udeležencev, ki so posredovali podatke:

- učitelji SGLŠ, ki so pripravljali ekološko naravoslovni dan, skupaj 11 učiteljev (biolog, fizik, dva učitelja strokovno teoretičnih predmetov v gozdarstvu, en učitelj praktičnega pouka v gozdarstvu, ravnateljica, matematik, zdravstvena delavka, dva učitelja telovadbe, učiteljica strokovno teoretičnih prdmetov v lesarstvu),
- 3 dijaki 4. letnika smeri gozdarski tehnik,
- dijaki 3. letnika smeri gozdarski tehnik, ki so pomagali pri pripravi in izvedbi prototipa ekološko naravoslovnega dne, trije,
- učenci osnovnih šol na gozdarskem in lesarskem tehniškem dnevu (prvi akcijski krog) – skupaj 215,
- učenci osnovnih šol, ki so izpolnjevali poizvedovalno anketo o vsebinah ekološko naravoslovnega dne, skupaj 356,
- učitelji štirih bližnjih osnovnih šol, skupaj 18,
- ravnateljice štirih bližnjih osnovnih šol,
- osnovnošolci in učitelji OŠ, ki so prisostvovali prototipu ekološko naravoslovnega dne, skupaj 62.

Metode zbiranja podatkov

Prvi krog:

- ankete Konzorcija biotehniških šol Slovenije.

Drugi krog:

- predstavitev predvidene vsebine ekološko naravoslovnih tehniških dni kolegom v zbornici; kolegi, ki so se ogreli za novost, so predlagali svoje teme;
- na podlagi predlaganih tem so izvedli poizvedovalno anketiranje učencev OŠ, učiteljev OŠ in ravnateljev OŠ.

Tretji krog:

- pogovor z dijaki Srednje gozdarske in lesarske šole Postojna, ki so sodelovali v predpreizkusu prototipa,
- vrednotenje predpreizkusa prototipa s strani udeležencev (dijakov in učiteljev SGLŠ),
- samoevalvacija učiteljev, ki so izpeljali predpreizkus,
- tirangulacija predpreizkusa s pomočjo kritičnega prijatelja – učitelja,
- anketiranje udeležencev izpeljave prototipa ekološko naravoslovnega dne,
- samoevalvacija izvajalcev prototipa,
- fotoreportaža preizkusa prototipa,
- triangulacija kolegov, ki so izpeljali preizkus prototipa – v dvojicah in skupaj.

Metode obdelave podatkov:

Ankete, ki so jih pripravili v SGLŠ, so bile mešanega tipa – samo petina ankete je vsebovala vprašanja zaprtega tipa, vsa ostala vprašana so bila vprašanja odprtega tipa:

- ankete prvega kroga so obdelali dijaki 4. letnika smeri gozdarski tehnik,
- ankete drugega kroga je obdeloval z dijaki 4. letnika, en učitelj in njegovi otroci,
- razgovor z dijaki SGLŠ, ki so sodelovali v predpreizkusu prototipa,
- ankete tretjega kroga je obdeloval en učitelj,
- analiza fotoreportaž izpeljave prototipa,
- razgovor z dijaki, ki so pomagali pripraviti in izpeljati dele prototipa,
- razgovor vodje projekta s posameznimi izvajalci prototipa pred in po izvedenem prototipu,
- vsak učitelj je izvedel samoevalvacijo in jo primerjal z rezultati iz anket osnovnošolcev in njihovih učiteljev.

Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj:

- izdelava prototipa ekološko naravoslovnega dne,
- preizkus prototipa ekološko naravoslovnega dne,
- priprava zgibanke za promocijo tehniških dni za OŠ v SGLŠ in posebej za promocijo novega ekološko naravoslovnega dne v SGLŠ Postojna.

Kaj so delali dijaki SGLŠ Postojna?

- Pomagali so pri analizi anket,
- ocenili so ustreznost ponujenih predlogov za ekološko naravoslovni dan,
- testirali so zanimivost posameznih tem,
- pomagali so pripraviti in izpeljati prototip ekološko naravoslovnega dne,
- opazovali so odzive učencev OŠ in predlagali izboljšave izvedbe.

Kaj so naredili učitelji SGLŠ Postojna, ki bodo izvajalci ekološko naravoslovnega dne?

- Sami ali skupaj z dijaki so pripravili svoj del ekološko naravoslovnega dne,
- nekateri so medsebojno hospitirali pri preizkusu prototipa v razredih in predlagali prilagoditve in izboljšave,
- glede na obdelane ankete so pripravili izvedbeni načrt svojega dela ekološko naravoslovnega dne.

Zaključne aktivnosti za izpeljavo ekološko naravoslovnega dne v naslednjem šolskem letu:

- dokončna priprava ekološko naravoslovnega dneva,
- vse OŠ v Sloveniji so dobile zgibanko, ki so jo pripravili v SGLŠ Postojna,
- objava inovacije na spletni strani SGLŠ Postojna, www.s.sgls.po.edus.si,

- zbiranje prijav za ekološko naravoslovne dneve za šolsko leto 2007/08.

Ostali predvideni učinki inovacijskega projekta:

- povezava učiteljev različnih strok v ustvarjalni tim,
- motivacija izvajalcev tehniških dni za kakovostno popestritev tehniških dni in pouka,
- povezava dijakov različnih smeri v ustvarjalnem sooblikovanju vsebine tehniškega dne,
- motiviranje učencev in strokovnega osebja OŠ za aktivno sooblikovanje in evalvacijo ekološko naravoslovnega dne.

Spoštovanje etičnega vidika pri izvajanju akcijske raziskave:

- Vsa dela pri projektu so bila prostovoljna. Tako so nekateri naprošeni učitelji SGLŠ Postojna zavrnil sodelovanje; večina pa jih je sprejela izziv z veseljem. K novosti so pristopili tudi nekateri učitelji, ki prej nanje ni nihče računal.
- Dijaki SGLŠ Postojna, ki so sodelovali pri projektu, so sodelovali samoiniciativno in pri sami pripravi in izvedbi prototipa pokazali precej inovativnosti.
- Naši dijaki, na katerih smo izvedli predpreizkus prototipa, so se za to odločili prostovoljno in so bili zadovoljni, da so smeli sodelovati pri pripravi ekološko-naravoslovnega dne.
- Učitelji in dijaki so brez ovir dovolili, da njihove dosežke objavimo.

Širjenje novosti:

- Pripravljen ekološko naravoslovni dan je predstavljen v zgibanki, ki je prišla v vse OŠ Slovenije.
- Vsebino in možnosti za obisk ekološko naravoslovnega dneva v SGLŠ Postojna za OŠ je objavljen tudi na spletni strani www.s.sgls.po.edus.si.
- Učiteljem naravoslovja je bil na njihovem srečanju 29. maja 2005 v Fiesi predstavljen način dela v okviru tehniških in naravoslovnih dni v SGLŠ Postojna.
- Vsem učiteljem in ravnateljem slovenskih šol je ponujena možnost hospitacij na prvem delu gozdarskega tehniškega dne v SGLŠ Postojna.

Uporabljena literatura in viri:

Pri inovaciji niso uporabljali specifične literature in virov. Naslanjali so se na lastne inovativne dosežke v preteklosti pri uvajanju lesarskega in gozdarskega tehniškega dne za OŠ v Srednji gozdarski in lesarski šoli Postojna. Tudi vse ankete in delavni listi so del inovacije. Naslanjali so se tudi na dolgoletna inovativna sodelovanja SGLŠ Postojna z OŠ pri promociji gozdarstva, gozdov in narave sploh.

STATUSI – NAPOVEDANO SPRAŠEVANJE IN SPREMLJANJE UČNEGA USPEHA IN VZGOJNE PROBLEMATIKE DIJAKOV, KI SE UKVARJAJO S ŠPORTOM

Marija Strnad

Srednja šola Josipa Jurčiča Ivančna Gorica

Povzetek

Učitelji ugotavljamo, da veliko dijakov zaradi preobremenjenosti v srednji šoli opušča prostočasne dejavnosti, ki sicer izjemno bogatijo in vsestransko sooblikujejo mladostnikovo osebnost. To bi radi preprečili.

V prispevku želim predstaviti, kako so v zadnjem času na naši šoli zaživela nekatera določila Pravilnika o prilagajanju šolskih obveznosti.

Vsak dijak, ki je z dokumentirano vlogo dokazal, da se najmanj trikrat tedensko aktivno ukvarja s športom in torej po Pravilniku o prilagajanju šolskih obveznosti ne izpolnjuje pogojev za pridobitev statusa vrhunskega ali perspektivnega športnika – kategoriziranega športnika, je lahko v skladu s šolskim pravilnikom pridobil poseben status – pravico do napovedanega spraševanja.

Predstavitev raziskovalnega problema

Veliko učencev v osnovni šoli zapolni svoj prosti čas z delovanjem v mlajših selekcijah različnih športov. Prehod iz osnovnošolskega v srednješolski sistem izobraževanja marsikateremu dijaku povzroča učne in osebnostne težave, pa tudi v izbranem športu je čas za prehod v višjo starostno selekcijo, ki nalaga povečano intenzivnost treningov za uspeh ali celo uvrstitev v izbrano vrsto. Učitelji ugotavljamo, da veliko dijakov zaradi preobremenjenosti v srednji šoli opušča prostočasne dejavnosti, poleg športa tudi nekatere druge, ki sicer izjemno bogatijo in vsestransko sooblikujejo mladostnikovo osebnost. Da bi se

dijaki še naprej lahko ukvarjali z različnimi dejavnostmi, smo na šoli pripravili poseben projekt.

Vsak dijak, ki je z dokumentirano vlogo dokazal, da se najmanj trikrat tedensko aktivno ukvarja s športom, in torej po Pravilniku o prilagajanju šolskih obveznosti ne izpolnjuje pogojev za pridobitev statusa vrhunskega ali perspektivnega športnika – kategoriziranega športnika, je lahko v skladu s šolskim pravilnikom pridobil poseben status – pravico do napovedanega spraševanja.

Zakon o poklicnem in strokovnem izobraževanju (57. člen), Zakon o gimnazijah (18. člen) in Zakon o športu (39. člen) omogočajo dijakom nekatere posebne pravice. Opravljanje obveznosti izobraževalnega programa se v šoli lahko prilagodi na način, ki ga je določil minister v Pravilniku o prilagajanju šolskih obveznosti. V pravilniku v drugem členu minister določa, da si dijak, ki je registriran pri nacionalni panožni športni zvezi in tekmuje v uradnih tekmovanjih nacionalnih panožnih športnih zvez, pridobi status dijaka perspektivnega športnika; dijak, ki ima naziv vrhunskega športnika v skladu z zakonom o športu pa lahko pridobi status vrhunskega športnika. Pridobitev statusov pisno predlagajo starši, zakoniti zastopnik ali polnoletni dijak in vlogi priložijo ustrezna dokazila. Pravice in obveznosti oziroma prilagoditve šolskih obveznosti dijaku športniku določi ravnatelj s sklepom o dodelitvi statusa (7. člen). V osmih dneh po pridobitvi statusa šola – ravnatelj - in starši sklenejo dogovor, v katerem opredelijo prilagoditve šolskih obveznosti, medsebojne pravice in obveznosti. Če status traja celo šolsko leto oziroma ocenjevalno obdobje, se lahko določi izvedbeni načrt za uresničevanje pravic in obveznosti iz statusa (10. člen).

Raziskovalno vprašanje in cilji inovacijskega projekta

Strokovna skupina si je postavila naslednje raziskovalno vprašanje: »Kako vpliva dodelitev statusa na učni in vzgojni proces dijakov, ki se ukvarjajo s športom?«

Z aktivnostmi v skladu z raziskovalnim vprašanjem smo skušali izpolniti dva cilja našega inovacijskega projekta:

- oblikovati odgovoren odnos do šolskega dela in
- sooblikovati prosti čas mladostnika.

Potek akcijske raziskave od načrta do rešitve

A) Opis aktivnosti, ki so prispevale k rešitvi problema in opis kazalcev, ki dokazujejo, da je cilj dosežen:

1. oblikovanje strokovne skupine,
2. ugotovitev stanja na izbranem področju (število dijakov, ki se v prostem času ukvarjajo s športom). Razgovori z učitelji, ki poučujejo predmete, pri katerih se največkrat pojavljajo učne težave,
3. objava razpisa za status, evidentiranje prispelih vlog in dodelitev statusov,
4. razgovori razrednika s starši dijakov športnikov na govorilnih urah in roditeljskih sestankih, podpis dogovorov,
5. izdelava izvedbenega načrta ustnega ocenjevanja za dijaka s statusom, ki opredeljuje načine in roke za ocenjevanje znanja oziroma izpolnjevanje drugih obveznosti, uvaja napovedano spraševanje za vse dijake s statusom; razrednik pomaga pri oblikovanju načrta napovedanega spraševanja,
6. po potrebi sodelovanje s športnimi klubi,
7. strokovna skupina in razredniki najmanj vsako ocenjevalno obdobje preverjajo izvajanje načrta napovedanega ustnega, tudi pisnega ocenjevanja, spremljajo učni uspeh, obravnavajo uspeh dijakov s statusi na ocenjevalni konferenci,
8. individualno strokovno delo šolske svetovalne delavke s posamezniki, v sodelovanju z razredniki – preoblikovanje učnih navad,
9. ponovno opravimo del aktivnosti:
 - razgovori s starši, z nekaterimi trenerji;
 - izdelava načrta, ki opredeljuje način in roke za ocenjevanje znanja oziroma
 - izpolnjevanje drugih obveznosti za naslednje ocenjevalno obdobje,
10. pregled uspeha dijakov s statusom ob koncu šolskega leta in po potrebi po rokih za

popravne izpite.

Strokovna skupina opaza, da se je na šoli, odkar smo pripravili **IZVEDBENI NAČRT USTNEGA OCENJEVANJA ZA DIJAKA S STATUSOM** (glej prilogo), bistveno izboljšala komunikacija. Zmanjšalo se je število konfliktnih situacij, predvsem pri pridobivanju ocen z ustnim ocenjevanjem znanja. Manj napetosti se pojavlja na relaciji učitelj – dijak, boljša je komunikacija med razrednikom in člani razrednega učiteljskega zbora, izboljšuje se mnenje učiteljev o dijakih športnikih. Pravilnik pa v zadnjem odstavku desetega člena določa, da se v primeru, če med šolskim letom pride do sprememb, zaradi katerih ni mogoče izpolnjevati dogovorjenih obveznosti, izvedbeni načrt spremeni oziroma dopolni in s spremembami pravočasno seznani oddelčni učiteljski zbor.

Na šoli sta se preteklo šolsko leto izobraževala 802 dijaka. Status športnika je komisija dodelila 52 dijakom, 2 dijaka sta pridobila pravico do statusa vzporednega šolanja, 42 dijakov je pridobilo status kulturnika, skupno je bilo torej 96 dijakov s statusom oz. skoraj 12 % dijakov. Ob koncu šolskega leta samo en dijak z dodeljenim statusom ni izdelal razreda, enemu dijaku pa je ravnatelj šole odobril izredni rok popravnih izpitov, zato, da se je lahko udeležil skupinskih priprav s svojo športno selekcijo.

B) Zbiranje podatkov

Dijaki višjih letnikov praviloma vsako leto vložijo vlogo za podaljšanje statusa. Zato je spremljanje učnega uspeha, osebnostne rasti in dosežkov na področju izbrane športne panoge vsako leto nov izziv.

Podatke o dijakih, njihovi učni uspešnosti in vzgojnih dejavnikih smo pridobili s pomočjo razrednikov, šolske svetovalne delavke, učiteljev, ki poučujejo ključne predmete, in športnih pedagogov. Podatki, ki smo jih zbirali, so večinoma opisni, zato posebnih metod obdelave podatkov nismo uporabljali.

Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj

Vsaka šola mora pri svojem življenju in delu upoštevati pravila, ki jih za posamezen segment dela v šoli določi minister. Pravilnik o prilagajanju šolskih obveznosti je, ko je pričel veljati, vnesel v šolske stavbe veliko nemira. Dijaki in njihovi starši so si določila pravilnika razlagali na svoj način, učitelji in vzgojitelji smo ga zaradi izkušenj na področju poučevanja, učenja in zakonitosti krivulje pozabljanja praviloma razumeli drugače. Verjetno se je na več srednjih šolah v Sloveniji pojavil naslednji problem: učitelj je hotel ustno ocenjevati znanje v določenem razredu, pa je prišel iz razreda zelo slabe volje, ker je pač nekaj dijakov že bilo vprašanih, nekaj se jih je opravičilo, nekaj jih je bilo neopravičeno odsotnih, dijaki s statusom pa so, ko so bili imenovani, včasih tudi nesramno zavpili »status«.

Proti koncu šolskega leta pa so se praviloma pokazali sadovi nedela oziroma pasti, ki jih prinaša status. Veliko dijakov z dodeljenim statusom je bilo učno manj uspešnih, kot bi bilo v skladu z njihovimi sposobnostmi.

Šele po mnogo slabe volje na konferencah ob razpravah o »statusnikih«, po mnogokratnem branju pravilnika smo uvideli, da osmi in deseti člen pravilnika omogočata, da dijakom seveda dodelimo status, hkrati pa poiščemo način, da njihove navade, ki jih oblikujejo na področju športa, prenesemo tudi na učno področje. Izvedbeni načrt, ki ga oblikujeta dijak in razrednik in ga razrednik uskladi v oddelčnem učiteljskem zboru, je priloga in sestavni del sklepa o dodelitvi statusa oziroma dogovora o prilagajanju šolskih obveznosti.

Spreminjanje in izboljšava lastne prakse omogoča osebno rast učitelja, na strokovnem in osebnoštnem nivoju. Lep primer strokovne rasti je pohvala: ker se je zmanjšalo število konfliktnih situacij, učitelji večkrat pohvalijo dijake.

Menim, da za naš projekt lahko rečemo, da na nek način resnično pomeni sooblikovanje prostega časa mladostnika. Strokovna skupina ocenjuje, da načrt

ustnega ocenjevanja ob že utečenem načrtu pisnih ocenjevanj znanja omogoča, da mladostnik sooblikuje svoje delovne navade tudi na področju izobraževanja. Dodelitev statusa odgovornim dijakom pomaga pri načrtovanju in usklajevanju šolskega dela in hkratno graditev športne kariere. Mnogi dijaki so pri tem zelo uspešni, nekateri potrebujejo nekoliko več pomoči učiteljev, nekateri pa tudi strokovno pomoč šolske svetovalne delavke za preoblikovanje učnih navad.

In ne nazadnje: starši dijaka športnika, ki je uspešen v šoli in v izbranem športu, se večkrat (ugotovitve razrednikov iz evidenc udeležbe staršev na govorilnih urah) oglasijo na govorilnih urah in roditeljskih sestankih, kot so se prej, ko otrok ni bil uspešen v šoli, ker so veseli pohval in napredka svojih otrok.

Spoštovanje etičnega vidika pri izvajanju akcijske raziskave

Pri dodeljevanju statusov smo največ pozornosti posvetili temu, da smo enake dejavnike enako ovrednotili. Obravnava problematike v zvezi s pravicami in dolžnostmi dijakov je zelo občutljiva. Pri reševanju problemov, ki so se pojavljali med šolskim letom, predvsem pri izvajanju sprememb izvedbenega načrta napovedanega ustnega ocenjevanja znanja zaradi različnih objektivnih razlogov, zaradi katerih ni bilo mogoče izpolnjevati dogovorjenih obveznosti, je nujno dijake motivirati za delo, učitelje pa pravočasno obveščati o spremembah.

Vedno znova je treba pojasnjevati dijakom, zakaj morajo izpolnjevati dogovorjene obveznosti. Včasih je treba osveščati tudi starše, ki so še posebej občutljivi na to, kakšno mnenje imamo vzgojitelji o njihovih otrocih in so izjemno veseli pohval. In včasih je treba opozoriti kolege v zbornici, da so dijaki športniki samo mladostniki, ki včasih preobremenjeni napačno reagirajo v kočljivih situacijah, in zato še posebej rabijo prijazen nasmeh, spodbudo, morda dodatno razlago v času profesorjevih govorilnih ur.

Zelo enostavno je povedati, kako naj ravnamo v kočljivih primerih: tako, kot bi želeli, da drugi ravnajo z nami oziroma z našim otrokom.

Širjenje novosti

Področje uresničevanja pravic dijakov je tisto, ki vedno znova poraja nova vprašanja in v iskanju odgovorov na ta vprašanja je treba zajeti čim večje število zainteresiranih. Pomembno je zlasti naslednje: priznati, da so na vsakem področju našega dela možne izboljšave in da z izboljšavami pridobijo vsi. Da je izvedbeni načrt novost, so z veseljem priznali vsi, ki so akterji izobraževanja: dijaki, učitelji, starši. Z veseljem zato, ker so bili vsi veseli uspehov.

Ena večjih težav pri administrativnem delu na področju statusov je dejstvo, da smo v težavah, kadar moramo pedagoški delavci izdajati sklepe, ki morajo biti pravno formulirani, torej vsebovati uvod, izrek, obrazložitev in pravni pouk.

Našo izkušnjo želimo posredovati drugim pedagogom, zato prilagamo naš primer Izvedbenega načrta ustnega ocenjevanja za dijake s statusom, naš vzorec Sklepa o dodelitvi statusa in primer pisnega Dogovora o prilagajanju šolskih obveznosti in pravic dijakov, ki izhajajo iz dodelitve statusa.

Viri:

1. Pravilnik o prilagajanju šolskih obveznosti. Uradni list RS, št. 89/98.
2. Zakon o gimnazijah. Uradni list RS, št. 12/96, 59/2001, 115/2006.
3. Zakon o poklicnem in strokovnem izobraževanju. Uradni list RS, št. 79/06.
4. Zakon o športu. Uradni list RS, št. 29/98.

VPLIV GLOBALIZACIJE NA POGLABLJANJE RAZLIK MED RAZVITIMI IN MANJ RAZVITIMI DRŽAVAMI

Ana Godec, Jože Žlahtič in dijaki 3.c

Srednja šola Josipa Jurčiča Ivančna Gorica

Povzetek vsebine:

Namen projekta: individualno dijakovo seznanjanje in proučevanje globalizacije in socioloških-širše družbenih vsebin, kot so:

- odklonskost in družbeni nadzor,
- družbene razlike,
- družbena struktura,
- družbena neenakost in mobilnost
- družbena moč in oblast
- družbene spremembe.

Predstavitev raziskovalnega problema:

Kako se problem kaže v praksi

Teoretična osvetlitev problema (citiranje virov)

Raziskovalno vprašanje: Ali oz. kako globalizacija vpliva na poglobljanje razlik med razvitimi in manj razvitimi državami?

Cilj(i) projekta:

- Medpredmetno timsko delo profesorjev in dijakov.
- Pri vseh udeležencih projekta ozavestiti pomen globalizacije za človeštvo

Potek akcijske raziskave od načrta do rešitve:

Opis aktivnosti, ki so prispevale k rešitvi problema

- Opis kazalcev, ki dokazujejo, da je cilj dosežen: glej analizo anketnega vprašalnika.

Zbiranje podatkov:

- Opis udeležencev, ki so posredovali podatke

Dijaki 3. c, programa ekonomske gimnazije so zadnja generacija tega programa. S projektom smo želeli z vodstvom šole omogočiti učinkovito medtimsko delo in doseganje dobrega prepletanja splošnega, strokovno-teoretičnega in praktičnega znanja. Vsi udeleženci naj bi ugotovili, katero so področja vpliva globalizacije. Predlagani projekt je omogočil pridobivanje celostnega vpogleda na globalizacijo, kar je zelo pomembno za splošno izobrazbo mladostnika. To dokazuje tudi anketa, ki sem jo izvedla konec projekta.

- Metode zbiranja podatkov (triangulacija)
Med sodelujočimi dijaki sem izvedla anketo:

Anketni vprašalnik za dijake!

Prosimo, če odgovorite na spodaj navedena vprašanja o projektu »Globalizacija«!

1. Kakšni so tvoji vtisi o projektu »Globlaizacija ...«?
 - dobri
 - slabi
 - ne vem
2. Kako si doživel/a projekt? Samo en odgovor!
 - zanimivo podajanje snovi
 - živ dolgcajt
 - dobra poživitev šolskega leta
 - drugo : _____
3. Kakšne občutke si imel/a med izvajanjem projekta? Samo en odgovor!
 - Kaj bi sploh radi?
 - Profesorji so dolgočasni
 - Veselo na delo
 - drugo : _____
4. Ali mi lahko poveš svojo osebno ugotovitev o projektu?

5. Ali si med izvajanjem projekta dobil dovolj informacij za njegovo izvedbo?
 - da
 - ne
6. Izmisli si slogan, ki bi najbolj celovito in duhovito izrazil ta projekt

7. Ali se je med izvajanjem tega projekta utrnila kakšna anekdota? Ali nam jo zaupaš?

8. Ali bi še sodeloval/a na takih projektih?

- da
- ne

9. Ali si si izboljšal/a učni uspeh po izvedenemu projektu?

- da
- ne

10. Ali imaš kakšen predlog za naslednje šolsko leto?

11. Hvala za sodelovanje!

- Metode obdelave podatkov:

Analiza anketnega vprašalnika

Takoj po izvedenih predstavitev sem dijake anketirala s priloženim anketnim vprašalnikom. Na anketni vprašalnik je odgovorilo 13 dijakov. V nadaljevanju sledi kratka analiza tega vprašalnika.

Kar 10/13 dijakov je imelo dober vtis o projektu. Na vprašanje o tem, kako so doživeli projekt, je pet dijakov odgovorilo, da so bile predstavitve zanimive, kar osmim pa je bil projekt zanimiva poživitev šolskega leta.

Na vprašanje: Kakšne občutke ste imeli med izvajanjem projekta, je kar 5 dijakov obkrožilo možnost: Kaj bi sploh radi? Po razgovoru z dijaki sem ugotovila, da so dijaki projekt razumeli kot dodatno šolsko obremenitev in ga niso sprejeli pozitivno. Osmim dijakom je bil tak projekt izziv in so obkrožili možnost: Veselo na delo.

Najbolj nestrpno sem pričakovala njihove osebne ugotovitve o projektu, kjer sem jim dala možnost odprtega vprašanja. Poglejmo si njihove odgovore:

- petim dijakom se je zdelo, da bi moralo sodelovati več profesorjev
- dva dijaka sta želela predstavitev projekta tudi pred vodstvom šole,
- dvema dijakoma se je zdel projekt zelo dober, ker so tako dobili dobre ocene,
- enemu dijaku je bil projekt dolgočasen,
- osmim dijakom je bil projekt zelo zanimiva popestritev šolskega dela.

Utopično bi bilo pričakovati, samo pozitivne kritike, zato so mi bili odgovori dijakov pokazatelj, čemu moram v naslednjih letih predstavitev posvetiti pozornost. Zanimiva je njihova želja po predstavitvi, ki bi jo predstavili vodstvu šole. Tu se lepo kaže, da dijakom ni vseeno za šolsko delo, rabijo potrditev svojega dela.

Večina dijakov je dobila dovolj informacij za izvedbo projekta, petim pa se je zdelo, da bi morali dobiti več informacij. Že lansko leto smo ugotovili, da je ravno komunikacija med udeleženci ključnega pomena, ravno zaradi velikih izostankov tako dijakov kot profesorjev. V prihodnjih projektih bom ravno komuniciranju posvetila več pozornosti.

Dijake sem prosila, če lahko s kratkim sloganom najbolj celovito in duhovito izrazijo ta projekt, pogledjmo si njihove odgovore:

- MiniWolfki 3 .c – smo najboljši, (razredničarka je ga. Dragica **Volf**-Stariha)
- Projekti so zakon!

Dijake sem prosila, če se jim je med izvajanjem projekta utrnila kakšna anekdota. Najboljša predstavitev se jim je zdela predstavitev sošolca Žana, ki drugače v razredu ne blesti, tukaj v projektu pa je zasijal v vsem sijaju. Tudi lansko leto so blesteli ravno dijaki s slabšim učnim uspehom.

Osem dijakov bi še sodelovalo na takih projektih, kar pet pa ne. Vsi dijaki so si s sodelovanjem izboljšali šolski uspeh.

Dijake sem prosila, če mi dajo kakšen predlog za naslednje šolsko leto. Pogledjmo si njihove odgovore:

- Itak bomo imeli svoje podjetje MiniWolf, d. d.
- Nič več projektov!
- Bolj popularno temo, prosim!
- Kar osem dijakov ni imelo nobene ideje.

Mogoče mi je ravno s tem odgovorom anketni vprašalnik največ povedal, dijaki rabijo pohvalo, našo skrb in pozornost, prisostvovanje vodstva šole, bi jim bil dokaz, da njihov trud ni bil zaman. V naslednjem šolskem letu bom pri pouku uporabila več motivacijskih elementov pri poučevanju.

Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj:

Glej prilogo: Projekt Globalizacija 3.c

Spoštovanje etičnega vidika pri izvajanju akcijske raziskave (moralna načela, etika ravnanja)

V prilogi Projekt Globalizacija 3.c, se lepo vidi, da dijaki izostajajo od pouka. Dijaki sami so zahtevali, da se ocenjuje tudi prisotnost. Ker je bilo delo dijakov teamsko, sva morala sodelujoča profesorja ocenjevati tudi prisotnost pri pouku na osnovi evidence, ki je vidna v prilogi: Projekt Globalizacija 3. c.

Širjenje novosti (predstavljanje novosti in uvajanje v druga interesna okolja)

Projekt smo predstavili v torek 27. marca 2007, v učilnici št. 63. Vabljen sta bila sodelujoča profesorja ter dijaki 3.c. Po končani predstavitvi so dijaki izdelali

končno poročilo, ga predstavili g. ravnatelju Milanu Jevnikarju. Izvod končnega poročila je shranjen v naši knjižnici.

Uporabljeni viri (citiranje, kot je navada v strokovnih revijah)

- <http://www.polituss.org/debata>
- <http://www.markosj.net/globalizacija.htm>

Obseg prispevka: 5–8 strani

Struktura za zapis je povzeta v obliki strokovnega prispevka po: Morse 1994, str.: 228, Kelly 1998, str.: 115–121 V: Silverman, D. (2005): Doing Qualitative Research. Sage Publications.

REDNI RAZGOVOR RAZREDNIKA Z DIJAKOM

Tea Sulič, univerzitetna diplomirana pedagoginja in sociologinja kulture

Srednja šola za gostinstvo in turizem Novo mesto

Obstajajo posebni trenutki v šolskem prostoru, ko svetovalni delavec ali učitelj z dijakom zaključnega letnika še zadnjič pretehtava njegove možnosti, želje in cilje za nadaljnje izobraževanje ali zaposlitev, hkrati pa spomin na njegov srednješolski razvoj priključuje tudi trenutke, ko so določene dijake označevali kot »nemotivirane, »uporniške«, »nagnjene k užitku«, »nesprejemljive za avtoriteto«

Srednješolski prostor še zlasti na srednjem poklicnem in srednjem strokovnem nivoju zajame veliko dijakov, ki jih Uletova označi kot »poražence«, torej tiste mlade, za katere velja, da v družini niso deležni podpore, v šoli pa so bolj ali manj neuspešni. Starši zanj (niti zase) nimajo velikih pričakovanj, njihova temeljna usmeritev je vsakdanji hedonizem: živeti, preživeti, imeti se dobro, uživati, živeti le za druženje in cestno življenje, zabavo. Njihov vrednostni sistem jim pravi, da česa posebnega ne morejo pričakovati od življenja.

Kako lahko srednja šola pretrese njihov vrednostni sistem, da mladi spoznajo svoje lastne motivacijske dejavnike za uspešno dokončanje izobraževanja? Ena izmed misli, ki je vodila tim učiteljev pri ugotavljanju zmanjševanja osipa in neuspešnosti dijakov na šoli, je izhajala iz predpostavke, da ni univerzalnega recepta za vzbujanje motivacije za izobraževanje pri mladih. V trenutku, ko se motivacijski dejavnik pri dijaku odkrije, ko ga tudi sam dijak osmisli, pa postaneta »delo in življenje v šolskih klopih lahkotnejša in uspešnejša«.

Zato se je razvila ideja, da bi na šoli poskusno vpeljali redne razgovore razrednika z dijakom po vzoru rednih letnih razgovorov, ki se uporabljajo na delovnih mestih za razvoj zaposlenih in uspeh samega podjetja.

Pred nami so bili sledeči cilji: boljše poznavanje razrednika vseh dijakov v oddelku (ugotavljali smo, da velikokrat razrednik bolje pozna samo tiste dijake, ki so iz različnih razlogov izpostavljeni ter da ne more ali ne zna izrabiti različnih neformalnih situacij za spoznavanje vseh dijakov) ter ugotavljanje motivacijskih dejavnikov pri posameznem dijaku.

V prvem letu smo oblikovali nabor vprašanj za lažje vodenje razgovora, kasneje pa oblikovali anketne vprašalnike, ki so bili razrednikom za pomoč pri vodenju in evalviranju razgovorov (za vodenje razgovorov so se na šoli odločili štirje razredniki).

V razgovoru sta tako dijak in razrednik spregovorila o uspešnosti dijaka v preteklem letu ter analizirala razloge za uspeh, zastavila sta cilje za tekoče leto in opredelila pot, s katero je mogoče te cilje doseči ter spregovorila o dijakovem osebnem počutju v šoli.

Pogovori z vsemi dijaki so bili opravljeni z vsemi dijaki individualno do prve polovice šolskega leta. Razrednik je v oddelku napovedal razgovore, razložil namen razgovorov, poudaril zaupnost informacij ter v začetni fazi celo predlagal vrstni red dijakov za izvedbo razgovora. Določen je bil tudi izvenurniški termin za vodene in samoiniciativne razgovore razrednika z dijakom.

V drugi polovici šolskega leta pa se je opravil še en razgovor, ki je imel za dijaka značaj samoevalvacije (ugotavljanje dosežkov, razlogi za odstopanje od želenih oz. zastavljenih ciljev).

Po dveh letih razvijanja in izvajanja razgovorov razrednika z dijaki smo ugotovili sledeče rezultate:

- v oddelkih se je znižalo število izostankov (največkrat zato, ker so dijaki začeli upoštevati dogovor, da razrednika predhodno obvestijo o nameravani odsotnosti ter razlogih zanje);
- v oddelkih ni bilo zabeleženih vzgojnih incidentov oz. so se nesporazumi reševali hitreje in učinkoviteje (razrednik je lažje sodeloval v reševanju problemov med dijakom in drugimi učitelji ter se aktivnejše vključeval v ustvarjanje pogojev za doseganje dijakovih ciljev);
- v oddelkih se je zmanjšal osip (v dveh letih se je pred koncem šolskega leta izpisal samo en dijak);
- razgovori niso bistveno vplivali na zvišanje učnega uspeha, zato pa smo ugotovili, da dijaki vestnejše opravljajo dogovorjene šolske obveznosti);
- razredniki so presegli vlogo administratorja razreda ter sprejeli vlogo vodje, svetovalca ter zagovornika razreda (zaradi boljšega poznavanja ter razumevanja razrednika z vsemi dijaki so le-ti videli v vsakoletnem menjavanju razredništev slabost in škodo za sam projekt);
- razredniki so ugotovili, da so spremenili tudi načine in vsebine razgovora s starši dijakov (ni bilo več potreb po izrednih roditeljskih sestankih, na govorilnih urah so hitreje napredovali v razgovoru s starši, starši pa so kazali večjo stopnjo zaupanja do razrednika).

Na podlagi dobljenih rezultatov smo zaključili, da je vpeljava vodenih razgovorov razrednika z dijakom kvalitetna novost na šoli. Razgovori pomagajo dijakom k prepoznavanju lastnih ciljev ter s tem k povečani motivaciji za dokončanje šolanja ter razrednikom pri razumevanju lastne vloge.

Viri:

Silva Jančar, Redni letni pogovori – nove možnosti za motivacijo sodelavcev,

Vodenje v vzgoji in izobraževanju, letnik 3, številka 2/2005

Meta Kamšek, Redni letni pogovor, Vodenje v vzgoji in izobraževanju, letnik 3, številka 2/2005

Irena Vodopivec, Skrb za razvoj zaposlenih v Gorenju, redni letni razgovori,
Vodenje v vzgoji in izobraževanju, letnik 3, številka 2/2005

Priloge:

- Obrazec za vodenje letnega razgovora
- Poročilo o opravljenem letnem razgovoru

OBRAZEC ZA VODENJE LETNEGA RAZGOVORA

Uspešnost dela v preteklem letu, obdobju (opredelitev prednosti in slabosti)

S čim si še posebno zadovoljen ?

Kaj si posebno dobro opravil?

V čem si dober ?

Kaj znaš?

Zakaj je bila ta naloga tako dobro opravljena ?

Kateri so vzroki za tvoje rezultate?

Opredeli svoje pozitivne navade, lastnosti,

S čim si imel največ težav?

V čem nisi uspel? Zakaj meniš tako?

Opredeli svoje negativne navade, lastnosti...

Kako si organiziraš delo (učenje, pisanje nalog, dnevnikov)?

Cilji v letošnjem letu (želje, pričakovanja, pot do cilja)

Kaj želiš doseči v letošnjem šolskem letu?

Kje se želiš še posebej izkazati? Zakaj je pomembno, da to dosežeš?

Kako boš to dosegel ?

Kaj boš spremenil? Kako boš izboljšal svoje delo?

Kakšno podporo pričakuješ in od koga?

Kakšno pomoč pričakuješ?

Opredeli okoliščine, ki vplivajo na tvoj uspeh (materialni pogoji, odnosi v družini)

Osebne izkušnje

Kako se počutiš v šoli?

Kako sodeluješ z ostalimi dijaki?

Kaj sam prispeval k takemu počutju, odnosu ?

Kakšni so odnosi med dijaki v oddelku ?

Kakšni so odnosi med dijaki in učitelji, ki poučujejo v oddelku?

Kaj pričakuješ od razrednika ? Kaj bi spremenil?

Ali je še kaj takega, o čemer bi rad spregovoril, pa nisem vprašala?

POROČILO O OPRAVLJENEM LETNEM RAZGOVORU

Datum:

Ime in priimek dijaka:

Napovedan razgovor z dijakom / Samoiniciativen razgovor dijaka

Uspešnost dela v preteklem letu (opredelitev prednosti in slabosti)

Posebno zadovoljen, dobro opravil, zna, je dober v:

Prednosti:

Slabosti:

Cilji v letošnjem letu (želje, pričakovanja, pot do cilja)

Pri posameznih predmetih:

Končni učni uspeh:

Želi se izkazati pri:

Spremenil oz. izboljšal bo:

Podpora oz. pomoč, ki jo pričakuje:

Osebno počutje

Počutje:

Odnosi:

Želi spregovoriti o :

STROKOVNI RAZVOJ UČITELJEV NA NAŠI ŠOLI –nadaljevalni projekt

Vesna Čurk

Šolski center Novo mesto

Srednja elektro šola in tehniška gimnazija Novo mesto

Povzetek vsebine

Spremembe v šolskem sistemu zahtevajo povezovanje posameznih predmetnih področij/medpredmetno načrtovanje in povezovanje. Kot problem čutimo prešibko povezovanje med predmetnimi področji, ker ne poznamo učnih načrtov posameznih učnih predmetov. Zavedamo se, da učitelji lahko uspešno sledimo trendu spreminjanja obstoječe prakse le, če je lastno učenje čimbolj kakovostno, izkustveno in samostojno. Za cilj smo si zastavili praktično izvesti izboljšavo in razvijati pozitiven odnos do timskega dela, tako med strokovnimi delavci kot med dijaki.

Predstavitev raziskovalnega problema

Kako se problem kaže v praksi

V šoli je premalo sodelovalnega dela pri načrtovanju in izvajanju pouka.

Teoretična osvetlitev problema (citiranje virov)

Timsko delo učiteljev/vzgojiteljev je v Pedagoški enciklopediji (1989, str. 446) opredeljeno kot oblika aktivnosti, ki jo opravlja skupina (dva ali več9 pedagoških strokovnjakov na podlagi neposrednega ali enakovrednega sodelovanja ter v smeri doseganja skupnih ciljev. V najbolj zahtevni obliki se kaže kot timsko poučevanje v istem oddelku ali skupini učencev. Opredelitev timskega poučevanja se od opredelitve timskega dela nasploh razlikuje predvsem zaradi

neposredne pedagoške vloge, ki jo ima tim v razredu. Večina avtorjev, ki se strokovno ukvarja s timskim poučevanjem je prevzela definicijo timskega poučevanja, ki sta jo l. 1959 oblikovala Johnson in Lobb (navaja jo Dunkin, 1986):

Timsko poučevanje je tisto dogajanje v razredu, ko se dve osebi (tandem) ali več oseb (tim) s pedagoškimi nameni hkrati usmerja(ta) na iste učence v okviru posameznega učnega predmeta ali kombinacije predmetov. (Polak, 2001)

Raziskovalno vprašanje

Kako z medpredmetnim povezovanjem in s hospitacijami dosežemo večje sodelovanje pri načrtovanju in izvajanju pouka?

Cilj(i) projekta

- oblikovanje takšnih odnosov v šolskem okolju, ki bodo omogočali medsebojno delovno zaupanje in primerno komunikacijo med sodelavci;
- praktično izvesti izboljšavo pouka

Potek akcijske raziskave od načrta do rešitve:

e) Opis aktivnosti, ki so prispevale k rešitvi problema

Akcijski krog:	Metode, oblike A) izvajanja akcij in B) zbiranja podatkov:	Ugotovitve – spoznanja:	Predlogi:
NAČRTOVANJE	A) oblikovanje timov, analiza področij, načrtov in ciljev, ki so v predmetniku določenega razreda, procesna-ciljna in	Porodilo se je več iniciativ za spreminjanje praktičnega delovanja.	Potrebno je širiti ideje timskega dela in medpredmetnega povezovanja med sodelavci.

	vsebinska opredelitev tematskih sklopov, načrtovanje projektov; B) vprašalnik, razgovor, primerjanje registriranje		
ORGANIZIRANJE	A) zadolžitve in rokovnik (mrežni plan) za projekte in hospitacije; B) primerjanje, svetovalni intervjuji	V pedagoški praksi je zaznati več inovativnosti.	Izpeljati medrazredno povezovanje.
UDEJANJANJE PROJEKTOV	A) izvajanje projektov B) opazovanje z udeležbo	Dijaki, ki so vključeni v projekt, postajajo aktivni sooblikovalci pouka in ne le prejemniki storitev. Povečala se je ustvarjalnost in razbremenjenost; tako pri dijakih kot učiteljih.	
PREDSTAVITEV PROJEKTOV	A) javna predstavitev projektov B) skupinski pogovor, razprava, anketa	Novost koristi dijakom in učiteljem, ker so projektne naloge, ki so upoštevale interese in želje dijakov, prinesle želene uspehe. Projekti so rezultat sodelovanja, ki je pozitiven	Projektna gradivo se lahko uporabi kot učna gradiva.

		prispevek k uresničevanju praktičnih ciljev.	
--	--	--	--

- Opis kazalcev, ki dokazujejo, da je cilj dosežen.

Za kazalce smo določili:

- Število medpredmetnih povezav in projektnih nalog se je v letošnjem šol. l. povečalo.
- Pri projektu je sodelovalo tako več oddelkov, kot tudi posameznih dijakov.
- Stališče do timskega dela; vse več je pripravljenosti za nove oblike timskega dela.

Zbiranje podatkov:

- Opis udeležencev, ki so posredovali podatke

- Dijaki v manjših projektnih timih
- Razredi T2. a, T2. b, T1. a, R3.a, R3. b
- Učitelji mentorji

- Metode zbiranja podatkov (triangulacija)

Podatke smo zbirali na več načinov. Z metodo ankete oz.vprašalnika, metodo delno strukturiranega intervjuja in metodo skupinskega pogovora smo dobili podatke pri učiteljih in dijakih, ki so sodelovali v projektu. Uporabili smo tudi metodo delno strukturiranega intervjuja, tako pri sodelujočih v projektu kot tudi pri starših.

- Metode obdelave podatkov

Podatke smo obdelali in analizirala kvantitativno in kvalitativno.

Vprašalniki so nam podali predvsem kvantitativne podatke, intervjuji, opazovanje in dnevniški zapisi o klimi na šoli pa kvalitativne. Gradivo, ki smo ga dobila z raziskavo smo zaradi lažje preglednosti prenesli v elektronsko obliko. Določili smo kategorije in podkategorije.

Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj

Razred in učitelji predstavljajo sami po sebi obliko tima/skupine, ki ga je potrebno animirati v ustvarjalnem smislu. Da ustvarimo sodelovanje, je treba ustvariti primerno ozračje, v katerem lahko vsakdo svobodno izraža svoje misli in predloge.

Jasni, operativno določeni cilji so pomembni za učinkovitost tima. Na uspeh vpliva motiviranost in delavnost tako učiteljev kot učencev. Čim bolj je ustvarjalen učitelj, tem bolj so ustvarjalni dijaki. Razvije se: partnerski odnos med člani skupine, ustvarjalno sodelovanje in skupinsko dopolnjevanje idej. Evalvacija opravljenega dela omogoča, da se bolje pripravimo na naslednje aktivnosti. Delo v timu prispeva k večji kreativnosti skupine in boljšim strokovnim rezultatom.

Za uspešno timsko delo je potrebno ozaveščanje psiholoških razsežnosti timskega dela.

Učitelji ocenjujemo, da je takšno delo predstavlja dodatno obremenitev, toda istočasno vsi poudarjamo mnoge pozitivne vplive in učinke v vzgojno-izobraževalnem procesu. Strmenja k tem pozitivnim vplivom pa si učitelji ne moremo osmišljati brez temeljitih predhodnih priprav, tako sebe kot dijakov, saj prav ta predhodna priprava, s katero predočimo dijakom učinke, tako pozitivne kot negativne, pri dijakih aktivira motivacijo oziroma pripravljenost za delo, še posebej če so pri tem intelektualno izzvani. Delo jim na ta način ni odveč, vendar pa mora biti učni proces jasno zasnovan, in sicer tako cilji kot tudi navodila ter pričakovanja. Če so ti pogoji izpolnjeni ne prihaja do kratkega

stika med učiteljem in dijaki. Ti se dela lotijo z večjim entuziazmom, kar vodi k njihovi večji samostojnosti. To pa zopet vpliva na dobro razredno klimo, v kateri je moč zaznati tudi delovno vzdušje, ki se zrcali v sproščenem in prijetnem počutju vseh udeležениh.

Timski način dela od dijaka pričakuje, da bo svoje znanje izgrajeval na osnovi lastne aktivnosti. Dijaki so naklonjeni aktivnim dejavnostim. Ta način dela in stopnja kakovosti znanja bi »obvisela v zraku« in bi bila neosmišljena za dijaka. Tej nevarnosti se izognemo s pripravo na samoocenjevanje. Prednosti samoocenjevanja so v navajanju dijakov na razmišljanje o lastnem delu, poteh lastnega napredovanja, kar se zopet reflektira v osmišljanju učnih vsebin.

Spremeni se tudi vloga učitelja. Ob spremenjeni vlogi se učitelj približa učencu, kar vpliva na vzpostavitev pristnejšega medsebojnega odnosa. Tako učitelj prevzame vlogo mentorja in usmerjevalca dijaka skozi celoten učni proces. Seveda pa spremenjena vloga s seboj prinese tudi dodatne obremenitve – pisanje povratnih informacij, pripravo obrazcev za ocenjevanje, usklajevanje ciljev in navodil ter izdelovanje opisnih kriterijev (več dela). Toda učitelji to spremenjeno vlogo sprejemajo, vzamejo v zakup vse negative učinke, saj jih dijaki bolje sprejemajo v tej novi vlogi. Pozitivni učinki timskega dela pridejo do izraza še toliko bolj, kadar učitelje odlikujejo sposobnosti, kot so: energičnost, komunikativnost, domišljija, zavzetost ipd.

Učitelji, ki so se odločili za timsko delo zatrjujejo, da jim pri učinkoviti uporabi metode timskega dela ne zadošča le dobro poznavanje stroke in specialne didaktike, temveč stremijo k poznavanju raznovrstnih znanj in spoznanj različnih strok (psihologija, mladinska psihologija, pedagogika, komunikologija). Vsi učitelji čutijo močno potrebo oziroma željo po dodatnih izobraževanjih, ki se nanašajo na timsko delo.

Spoštovanje etičnega vidika pri izvajanju akcijske raziskave (moralna načela, etika ravnanja)

- Strokovna odgovornost in moralna odgovornost učiteljev, ki so odgovorni do učencev, za kakovost izobraževanja, ki ga podajajo, vodijo in pregledujejo.
- Poudarjanje skupine/skupinske dinamike.
- Demokratičnost, kjer vsak svobodno izraža svoje misli in predloge.

Širjenje novosti (predstavljanje novosti in uvajanje v druga interesna okolja)

Objava članka o ciljih IP v strokovnih revijah, objava projektov, ki so nastali v okviru medpredmetnega povezovanja na spletu, predstavitev projektov na predstavitvenem filmu o šoli.

Uporabljeni viri

Polak, A. (2001): Aktivnosti za spodbujanje in razvijanje timskega dela, Univerza v Ljubljani Pedagoška fakulteta, Ljubljana.
Puklek Levpušček, M., Marentič Požarnik, B. (2005): Skupinsko delo za aktive študij, Center za pedagoško izboljševanje Filozofska fakulteta, Ljubljana.
Bevc, V., Fošnarič, S., Sentočnik, S. (2002): Spremljanje in vrednotenje pedagoškega dela strokovnih delavcev, ZRSŠ, Ljubljana.

Obseg prispevka: 5–8 strani

Struktura za zapis je povzeta v obliki strokovnega prispevka po: Morse 1994, str.: 228, Kelly 1998, str.: 115–121 V: Silverman, D. (2005): Doing Qualitative Research. Sage Publications.

BIOLOGIJA IN ANGLEŠČINA – Z ROKO V ROKI

Leonida Arsič

ŠC Ptuj, Ekonomska šola, Ptuj

Povzetek vsebine

Aktivnosti projekta koristijo številnim dejavnikom v vzgojno-izobraževalnem procesu, v katerega so vključeni dijaki, profesorji, starši in šolsko okolje. S projektom smo prispevali k razvijanju procesov naravoslovnega razmišljanja in s tem sposobnosti opazovanja, opisovanja in osmišljanja opažanj v slovenskem in angleškem jeziku. Predvsem so dijaki razvijali sposobnosti naravoslovnega komuniciranja v obeh jezikih. Ugotovili smo, da dijaki znajo analizirati, primerjati, abstrahirati, posploševati, sklepati s pomočjo usvojenega znanja angleščine in biologije. Z ustvarjanjem igrnih pripomočkov pri pouku so dijaki samostojno, kritično in utemeljeno vrednotili razne pojave, teorije, besedila, čase in neznane besede. Na šoli že zaznamo pozitivne premike glede priljubljenosti obeh predmetov, notranji motivaciji, razredni klimi in kvaliteti učno-vzgojnega procesa.

Predstavitev raziskovalnega problema:

Kako se problem kaže v praksi

Pri šolskem delu pogosto opažamo, da dijaki ne dosegajo zastavljenih ciljev predvsem zaradi slabe motivacije. Verjamemo, da na področje motivacije lahko uspešno vplivamo s primernimi aktivnostmi, kar bi pripomoglo tudi k doseganju boljših učnih rezultatov. Pri tem lahko upoštevamo različne individualne učne stile. Pomembno je, kako dijaki informacije najlažje zaznavajo in kako te informacije urejajo in predelujejo. Na uspešno motivacijo lahko vplivamo z različnimi igrnimi in motivacijskimi sredstvi in tako uporabimo različne individualne učne stile.

Teoretična osvetlitev problema (citiranje virov)

Različni raziskovalci so razvili različno terminologijo in različno razčlenili individualne učne stile. Na splošno se vsi strinjajo, da obstajata dva glavna stila učenja. Prvi je, kako informacije najlažje zaznavamo (modalnosti), drugi pa, kako te informacije urejamo in predelujemo (katera možganska hemisfera prevladuje pri tem). Posameznikov učni stil je kombinacija zaznavanja, urejanja in predelovanja informacij.

Ko spoznamo svoj učni stil učenja, lahko pristopimo k hitrejšemu in lažjemu učenju.

Že na začetku učne izkušnje je ena izmed naših prvih nalog, da ugotovimo učenčevo modaliteto:

- vizualno
- avditivno
- kinestetično.

Izrazi povedo, da se vizualni ljudje najlažje učijo s pomočjo vida, pri avditivnih prevladuje sluh, pri kinestetičnih pa gib in tip. Čeprav se vsi do neke mere učimo ob pomoči vseh treh modalitet, ima večina najraje eno od njih. Poznavanje značilnosti vizualnih, avditivnih in kinestetičnih učencev bo učitelju pomagalo, da se osredotoči na njihovo najljubšo učno modaliteto. Razumevanje ključnih besed in hitrosti govora nam bo pomagalo razumeti učne modalnosti drugih (Deporter, 1996, str. 111). Zato je pri sestavljanju in reševanju igrnih pripomočkov pri pouku vključimo in uporabimo tudi učenčevo modaliteto.

Da bi določili, kateri del možganov prevladuje in kako predelamo podatke, uporabljamo model, ki ga je prvi razvil profesor A. Gregorc, strokovnjak s področja kurikuluma in poučevanja na univerzi v Connecticutu. Tako poznamo dve vrsti možganskega predelovanja informacij:

- konkretno in abstraktno percepcijo
- zaporedno – linearno in naključno – nelinearno sposobnost urejanja.

Te lahko povezujemo v štiri kombinacije vedenjskih skupin, ki jih imenujemo stili mišljenja:

- konkretno linearen
- abstraktno linearen
- konkretno naključen
- abstraktno naključen

Dijakom, ki jih najdemo v dveh skupinah linearnega urejanja podatkov, prevladuje leva možganska polovica, pri naključnih pa desna možganska polovica (Deporter, 1996, str. 146).

Niti eden izmed stilov mišljenja ni boljši ali slabši od drugega, le različni so. Učinkovit je lahko prav vsak. Bistveno je, da ugotovimo, kateri je pri dijaki najboljši in da razvijamo tudi druge. Z uporabo različnih igrnih in motivacijskih učnih pripomočkov pa smo lahko zelo uspešni tudi pri manj zainteresiranih dijakih.

Raziskovalno vprašanje

Pri delu z mladimi se vedno sprašujemo, kako izpeljati učne ure, da bomo dijake aktivirali, jih pritegnili z zanimivostmi, igrami, jih motivirali. Želimo, da bi dijaki čim več učne snovi usvojili v šoli s tem, da bi z medsebojno korelacijo povezali pouk biologije in pouk angleščine. Med dijaki želimo razviti razumevanje medsebojnih povezanosti med živimi bitji in doseči razumevanje pojmov, dejstev in zakonitosti s področja biologije. Biologijo želimo povezati z angleščino na najbolj duhovit način.

Cilj(i) projekta

Opažamo, da dijaki pogosto ne dosegajo zastavljenih ciljev. Mnogi se ne zavedajo, da so sposobni doseči veliko več. Nimajo zaupanja vase in nimajo jasno oblikovanih ciljev. Menimo, da je z različnimi motivacijskimi sredstvi možno doseči večjo optimizacijo pri omenjenih predmetih. Ko posameznik doda še svoj kamenček v mozaiku biološko – angleških znanj, pridobi na samozavesti, na lastni samopodobi. S raznovrstnimi aktivnostmi bi dosegli boljše učne rezultate naših dijakov in še razgibali pouk pri angleščini in biologiji.

Med dijaki želimo vzpodbuditi in razviti sposobnosti za proučevanje življenjskih procesov in pojavov v korelaciji z angleščino. Doseči želimo, da z lastnim iskanjem in proučevanjem pridejo do določenih spoznanj in si oblikujejo pravičen odnos do narave. Doseči želimo razumevanje soodvisnosti znanj s področja biologije z angleščino.

Potek akcijske raziskave od načrta do rešitve:

Dijaki 1. letnikov ekonomske gimnazije (2 oddelka) in 2. letnikov ekonomske gimnazije (2 oddelka) so sestavljali povzetke bioloških znanj v angleščini (120 dijakov). Prav tako so sestavljali križanke, uganke, rebuse ... z biološko vsebino v angleščini. Med dijaki je potekalo tekmovanje in vrednotenje rezultatov. Razred, ki je na področju motivacijskih križank, ugank sestavil največ motivacijskih pripomočkov, je bil nagrajen z enodnevnim izletom na Bled. Posamezniki so bili ovrednoteni in ocenjeni na osnovi svojih izdelkov pri pouku biologije in angleščine (1 ocena v šolskem letu). Menimo, da smo s tem vzbudili spoznanje v dijakih, da je človek sestavni del narave. Za vzajemno soodvisnost je potrebno dobro poznavanje biologije in angleščine

Opis aktivnosti, ki so prispevale k rešitvi problema

Projekt je potekal kontinuirano skozi celo šolsko leto. Projekt je bil izkustvene narave z aktivno udeležbo vseh sodelujočih. Menimo, da smo prispevali k kvalitetnejšemu znanju, osebni rasti in zadovoljstvu dijakov in profesorjev, saj se zavedamo pomena kreativnosti in interdisciplinarnosti, ki so pomembni elementi v osebnem razvoju sodelujočih v projektu.

Opis kazalcev, ki dokazujejo, da je cilj dosežen

Odziv dijakov in profesorjev, ki so bili vključeni v projekt, je izkazoval navdušenje in pripravljenost za sodelovanje. Tudi anketa med dijaki, s katero smo evalvirali zaključek dela, je potrdila uspešnost projekta.

Zbiranje podatkov:

Opis udeležencev, ki so posredovali podatke: dijaki in profesorji

Metode zbiranja podatkov – triangulacija: anketni vprašalnik, razgovori, diskusije, povratne informacije

Metode obdelave podatkov: statistična obdelava podatkov anketnega vprašalnika, zbiranje povratnih informacij

Ostale metode dela:

- poznavanje dejstev, podatkov, pojmov, neznanih besed, časov, definicij, teorij, formul
- ugotavljanje vzročno-posledičnih odnosov
- iskanje primerov, navajanje lastnih primerov, reševanje problemov, prevajanje enega simboličnega zapisa v drugega
- razumevanje, hitra uporaba znanj, samostojna interpretacija, vrednotenje, samostojno reševanje novih problemov
- dijaki znajo analizirati, primerjati, abstrahirati, posploševati, sklepati s pomočjo usvojenega znanja angleščine in biologije.
- z ustvarjanjem igrnih pripomočkov pri pouku dijaki samostojno, kritično in utemeljeno vrednotijo razne pojave, teorije, rešitve, besedila, umetniška dela, čase in neznane besede.
- dijaki so sposobni poiskati izvirne rešitve v novih situacijah.

Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj

S pomočjo anketnega vprašalnika, ki so ga izpolnili dijaki, smo ugotavljali kakšno je počutje dijakov pred pričetkom projekta (rezultati v oklepaju).

Ob koncu projekta v juniju 2007 so dijaki ponovno izpolnili vprašalnik, s pomočjo katerega smo evalvirali uspešnost projekta. Dobili smo naslednje rezultate:

85% dijakov se prijetno počuti pri pouku (72%)

75% dijakov rado obiskuje pouk in se veliko nauči (60%)

79% dijakov aktivneje sodeluje pri pouku (62%)

90% dijakov zaupa vase in v svoje sposobnosti (83%)

54 % dijakov je pri predmetih doseglo višjo povprečno oceno

58% dijakov meni, da se bodo lahko naučili vse, kar profesorji od njih pričakujejo (54%)

86% dijakov se zaveda svojih sposobnosti (77%)

77% dijakov je zadovoljnih s svojo oceno (70%)

92% dijakov meni, da se je izboljšala klima v razredu (85%)

91% dijakov meni, da je pouk zanimivejši (66%)

96% dijakov se je dokazalo pri pouku z različnimi aktivnostmi (63%)

81% dijakov meni, da so jim sošolci pripravljeni pomagati, ko potrebujejo pomoč (77%)

22% dijakov je odgovorilo, da v šoli niso kreativni (20%)

70% dijakov je odgovorilo, da so v šoli kreativni (58%)

92% dijakov meni, da jih veseli timsko delo (86%)

69% dijakov je ponosnih na svoje delo v šoli (52%)

91% dijakov je prepričanih, da lahko dosežejo, kar si želijo (85%)

71% dijakov si zna bolje razporediti čas (65%)

89% dijakov meni, da so se naučili veliko novega (77%)

82% dijakov je zadovoljnih s vključevanjem v različne aktivnosti (70%)

96% dijakov meni, da je uspeh pri predmetih odvisen od njih samih (93%)

Spoznanja in ugotovitve:

- Dijaki znajo analizirati, primerjati, abstrahirati, posploševati, sklepati s pomočjo

usvojenega znanja angleščine in biologije.

- Z ustvarjanjem igrnih pripomočkov pri pouku dijaki samostojno, kritično in utemeljeno vrednotijo razne pojave, teorije, rešitve, besedila, umetniška dela, čase in neznane besede.

- Dijaki so sposobni poiskati izvirne rešitve v novih situacijah.
- Dijaki znajo samostojno utemeljevati svoje delo.
- Pridobijo sposobnosti sinteze in analize o medsebojni korelaciji znanja biologije in angleščine.

Oblike dela z dijaki:

- kreativne delavnice z več tematskimi sklopi
- timsko delo, pogovori, diskusije
- izgrajevanje pozitivne podobe in osebne rasti
- okrogle mize
- razstave izdelkov, vezanih na omenjeno tematiko
- predstavitev projekta dijakom, profesorjem, staršem

V aprilu 2006 smo pripravili razstavo igrnih pripomočkov pri pouku angleščine in biologije z naslovom Z bistro glavo na razstavo!

V juniju 2006 smo evalvirali ocene dijakov, sodelujočih v projektu, pri biologiji in angleščini. Izpeljali smo tudi anketni vprašalnik.

V oktobru 2006 smo pripravili pedagoške delavnice na temo Ugani - reši – zmagaj! Sodelujoči dijaki v projektu so za svoje sošolce pripravili sproščujoče in hkrati aktivne delavnice z motivacijskimi elementi iz angleščine in biologije. V okolici šole smo sadili drevesa in jih poimenovali tudi v angleščini.

V decembru 2006 smo pripravili kviz Zmagaj in potuj. Na kvizu so sodelovali predstavniki dijakov iz vseh oddelkov Ekonomske šole Ptuj. Zmagovalca v reševanju križank, ugank in rebusov sta dobila nagrado – enodnevni izlet v

prednovoletno okrašeno Ljubljano z ogledom Prirodoslovnega muzeja in Narodne galerije.

V februarju 2007 so se dijaki s svojimi izdelki predstavili na dnevu odprtih vrat Ekonomske šole Ptuj. Ostale dijake so motivirali, da so se preizkušali v znanju reševanja križank, premetank, rebusov, ugank iz biologije in angleščine.

Marec 2007: Pedagoška delavnica o ekoloških problemih: topla greda, ozonska luknja, kisli dež. Dijaki so izdelovali plakate na omenjeno temo v angleščini in slovenščini ter pripravili razstavo.

April 2007: Krajša strokovna ekskurzija predstavnikov dijakov 2. letnikov v Cero Gajke (Center za ravnanje z odpadki). Nato smo izpeljali delavnico o ravnanju z odpadki. V angleškem in slovenskem jeziku smo izdelali plakate, rebuse, križanke. Vse to smo predstavili na razstavi ob dnevu šole. Na to temo smo napisali članek v Zborniku EŠ Ptuj z angleškim povzetkom. Ogledali smo si film Neprijetna resnica. Skupaj z dijaki iz Finske smo ob dnevu šole izpeljali delavnico z naslovom Globalno segrevanje ozračja. Avlo EŠ smo poslikali z grafiti o ekoloških problemih na zemlji.

Maj 2007: Izpeljali smo ekskurzijo na travnik in nabirali ter določali rastline v slovenskem in angleškem jeziku (1. letniki). Spoznavali smo tudi živali, ki živijo na travniku. Pripravili smo razstavo travniških rastlin s slovenskimi in angleškimi imeni.

Junij 2007: Z dijaki 2. letnikov smo si ogledali Transfuzijsko postajo Ptuj. Po ogledu smo izpeljali delavnico in poglobljali besedišče na področju človek – srce – kri. Z dijaki smo vodili razgovor o pomenu krvodajalstva. Izdelali smo plakat Kri – življenjska tekočina, križanke, uganke v slovenskem in angleškem jeziku. Dijaki so izpolnili evalvacijske vprašalnike. Ob zaključku šolskega leta smo predstavili projekt staršem in sošolcem v Power Pointu. Dijaki 2.bG so bili nagrajeni z enodnevno ekskurzijo na Bled.

Spoštovanje etičnega vidika pri izvajanju akcijske raziskave (moralna načela, etika ravnanja)

Pri izvajanju projekta smo spoštovali moralna in etična načela. Dijake smo vzpodbujali k analiziranju, primerjanju, abstrahiranju, posploševanju, sklepanju s pomočjo usvojenega znanja angleščine in biologije. Upoštevali smo različnost dijakov in njihova nasprotujoča si mnenja pri ustvarjanju igrnih pripomočkov ter jih vzpodbujali k samostojnemu, kritičnemu in utemeljenemu vrednotenju pojavov, teorij, rešitev, besedil, umetniških del, časov in neznanih besed. Dijake smo spodbujali k iskanju izvirnih rešitev v novih situacijah.

Širjenje novosti (predstavljanje novosti in uvajanje v druga interesna okolja)

Aktivnosti projekta so bile izkustvene narave z aktivno udeležbo dijakov, mentorjev in tudi staršev. Dijaki so pri predmetih biologija in angleščina poglobili, nadgradili in razširili znanje ter izkušnje, ki so jih pridobili pri urah pouka. Pri tem je v ospredju povezovanje teorije in prakse, pridobivanje uporabnega znanja in ugotavljanje vzročno-posledičnih odnosov.

Temu so bile prilagojene tudi metode dela, ki težijo k izkušenjskemu učenju, aktivnemu delu učencev pri delu na terenu, laboratorijskem in eksperimentalnem delu, samostojnem in vodenem opazovanju, projektnem delu.

Uporabljeni viri

1. Deporter, Bobbi: Kvantno učenje. Ljubljana: Glotta Nova, 1996
2. Badegruber, Bernard: Učenje brez prisile. Radovljica: Regionalni izobraževalni center, 1995
3. Glasser, William: Dobra šola. Radovljica: Regionalni izobraževalni center, 1994
4. Glasser, William: Učitelj v dobri šoli. Radovljica: Regionalni izobraževalni center, 1994
5. Gossen, D., Anderson, J.: Ustvarimo razmere za dobro šolo. Radovljica: Regionalni izobraževalni center, 1994
6. Kobal, Edvard: Didaktične pobude za naravoslovje v šoli. Ljubljana: Državna založba Slovenije, 1992
7. Brown, Sally: 500 nasvetov za učitelje. Ljubljana: Educy, 2001
8. Bizjak, Helena: Sprostitev in ustvarjalnost v šoli. Ljubljana: samozaložba, 1996

ODKRIJ BISER V SEBI

Šolski center Ptuj, Ekonomska šola, Ptuj

Breda Vuser, Barbara Bezjak

Povzetek vsebine

V sodobni šoli je pomembna povezanost med učiteljem in oblikovanjem samopodobe dijaka. Pomembna sta namreč dva dejavnika pri razvijanju dijakove samopodobe: vpliv odraslih, predvsem staršev in učiteljev, in vpliv povratnih informacij, ki se oblikuje v procesu dijakove aktivnosti, ko spoznava družbeno okolje, v katerem živi, dela, se razvija ... Učitelj je tisti, ki lahko pokaže pripravljenost, da spozna dijakove težave, spoštuje dijakovo osebnost, ga usmerja v oblikovanje pozitivne samopodobe. Samopodoba ima veliko opraviti z razvojem slehernega posameznika, spoznavanjem njegovih možnosti. Vse, kar storimo, rečemo, slišimo ali storimo, je odvisno od tega, kakšna je naša samopodoba, ki determinira naše vedenje. V raziskavi sva obravnavali samopodobo dijakov na naši šoli. Ugotavljali sva, kako dijaki zaupajo vase, kako se počutijo v domačem in šolskem okolju, ali radi obiskujejo šolo, ali radi govorijo o svojih težavah, ali so priljubljeni, imajo prijatelje, so zadovoljni s svojo zunanostjo, se počutijo osamljene, si znajo postaviti cilje in jih doseči. Kljub občutljivemu obdobju, v katerem se dijaki nahajajo, sva spoznali, da imajo dokaj visoko samopodobo, da imajo zastavljene cilje v življenju, življenja se veselijo, imajo prijatelje, ljudem radi pomagajo, se znajo postaviti zase in povedati svoje mnenje ... Skratka, v večini so zadovoljni z življenjem in svojo samopodobo.

Predstavitev raziskovalnega problema

a. Kako se problem kaže v praksi

Učitelji, ki poučujemo v srednjih šolah, se srečujemo z dijaki, ki so v puberteti. Psihologi pravijo, da se posameznik v tem obdobju na novo rodi, zelo kritično ocenjuje druge, predvsem tudi sebe. Izbira in spreminja ideale. Običajno je to obdobje polno strahu in negotovosti. Tudi pri najinih dijakih sva opazili, da imajo nizko samopodobo. Dijaki si npr. zelo želijo, da bi jim prijatelji zaupali, da bi jih okolica občudovala takšne, kot so, vendar hkrati čutijo, da te njihove želje niso zmeraj zadovoljene. Zakaj? Imajo zelo velika pričakovanja, sami sebe ne cenijo dovolj, zdi se jim, da niso dovolj dobri prijatelji, da niso dovolj »lepi, pametni«, da niso dovolj »dobro« oblečeni ... Ker si želijo veliko prijateljev, ker želijo biti v

središču pozornosti, ker si želijo dragih oblačil ... Dijake pogosto preveva tudi občutek nesmiselnosti, nimajo postavljenih ciljev, ne želijo se učiti, nimajo občutka varnosti ... Zavedajo pa se, kaj od njih pričakuje okolica.

b. Teoretična osvetlitev problema (citiranje virov)

»Ko se mlad človek ozira preko praga svoje družine v svet, spoznava ideale svoje okolice, išče smisel življenja in si izbira svoje cilje, svoj poklic, prijatelje in uresničuje interese, se v njem nezavedno ponavljajo dileme, ki so si jih nekoč zastavljali njegovi starši, ko so se odločali za novo človeško bitje.« (Kren Obran) Samopodoba (angl. self-concept) je poimenovanje za vidike znanja, ki jih ima posameznik o sebi. Juriševičeva navaja, da je za razvoj posameznikove samopodobe ključnega pomena obdobje otroštva, zato bi naj bistveno vlogo v tem obdobju imele vzgojno-izobraževalne institucije. »Dejstvo je namreč, da je samopodoba pomemben kazalnik otrokovega duševnega zdravja, poleg tega pa napoveduje tudi kvaliteto njegovega prilagajanja kasneje v življenju.« (Juriševič). Torej mora postati spodbujanje oblikovanja zdrave samopodobe ena izmed prioritetenih nalog današnje šole. Otrokom mora pripraviti kakovostno in zdravo življenje. »Samopodoba je skupek pojmovanj in predstav, ki jih imamo o sebi.« (Kompere) To je posameznikovo doživljanje samega sebe in je zelo tesno povezana s samospoštovanjem, torej s tem, kako ocenjujemo sami sebe. Ljudje nas vrednotijo, po zunanosti in notranosti, to vrednotenje »sprejemamo« od otroštva in le-to vpliva na oblikovanje naše samopodobe. Seveda pa pri tem velja omeniti, da nekateri to in takšno vrednotenje sprejemajo zelo različno. Ljudje posameznika opazijo, so pozorni nanj, se z njim družijo, komunicirajo, mu zaupajo, ga imajo radi, ga sprejmejo medse ... Vse to so temelji oblikovanja posameznikove samopodobe. Visoka samopodoba doprinese k temu, da je človek uspešnejši v življenju, se lažje spoprijema s težavami in jih tudi lažje rešuje. Hkrati oblikuje zdrave medosebne odnose, je avtonomen, je pogumnejši ... »Samopodoba vpliva tudi na to, kako bomo procesirali informacije. Predstava, ki jo imamo o sebi, namreč deluje kot filter, skozi katerega »spustimo« le informacije, ki se skladajo z njo, druge informacije pa spregledamo, jih napačno interpretiramo ali pa v celoti zavrnamo.« (Kompere) Psihologi pravijo, da otrok prvih šestnajst let življenja ponotranja mnenje drugih o sebi, zato je zelo pomembno, kako na oblikovanje samopodobe vplivajo starši in učitelji. Za oblikovanje samopodobe je pomembno, da se človek spoštuje, se sprejema, si postavlja cilje in si prizadeva, da bi jih dosegel, sodeluje z drugimi ljudmi, jih sprejema, ima prijatelje, se ne izogiba težavam, ampak jih poskuša reševati, uči se spopadati s stresom, razmišlja pozitivno, prevzema odgovornost za svoje vedenje, se zna postaviti zase ...

Raziskovalno vprašanje

Pri najinem delu z dijaki se pogosto srečujemo z dijaki z nizko samopodobo. Najino raziskovalno vprašanje je bilo: kakšno je samovrednotenje mladostnikov;

ali imajo mladostniki danes občutek lastne vrednosti; ali so danes mladostniki zadovoljni sami s seboj; ali si mladostniki zaupajo; ali so mladostniki iskreni do sebe; ali si mladostniki upajo zastavljati cilje in jih tudi dosegati ...

Cilj(i) projekta

Cilj inovacijskega projekta, ki sva ga izvajali je spodbujanje pozitivnega samovrednotenja mladostnikov in občutka lastne vrednosti s poudarkom na osebni rasti; ozaveščanje mladih o pomembnosti sprejemanja samega sebe, zaupanja vase, poguma za premagovanje ovir, zastavljanja ciljev in njihovega doseganja; pri mladih bi želeli krepiti občutek identitete, pripadnosti in smiselnosti ter sposobnosti vzpostavljanja dobrih medosebnih odnosov.

Potek akcijske raziskave od načrta do rešitve:

a. Opis aktivnosti, ki so prispevale k rešitvi problema

Projekt »Odkrij biser v sebi« sva izvajali v šolskem letu 2006/2007. Potekal je vso šolsko leto na podlagi različnih aktivnosti. Ker sva sodelovali kot razredničarki 1. letnikov, sva v okviru razrednih ur izvajali delavnice z aktivno udeležbo otrok, organizirali sva predavanja za dijake, njihove starše in profesorje, tudi v sklopu roditeljskih sestankov. V aktivnosti sva vključile tudi ves učiteljski zbor, kajti učitelji smo tudi, ki pri mladostnikih v njihovem najobčutljivejšem življenjskem obdobju ustvarjamo pozitivno samopodobo.

- **Opis kazalcev, ki dokazujejo, da je cilj dosežen**

Uspešnost projekta ocenjujemo zaradi pozitivnega sodelovanja vseh udeležencev. To je potrdila tudi anketa, s katero sva evalvirali svoje delo.

b. Zbiranje podatkov

- **Opis udeležencev, ki so posredovali podatke**

Udeleženci so bili moškega in ženskega spola, dijaki in učitelji.

- **Metode zbiranja podatkov (triangulacija)**

Anketni vprašalnik, delo po vnaprej pripravljenem gradivu, razgovori, diskusije, povratne informacije. Raziskali sva šest ključnih področij, ki vplivajo na samopodobo dijakov: fizična varnost, čustvena varnost, identiteta, pripadnost, kompetentnost, poslanstvo in smisel. Analizo stanja sva preverili s pomočjo vprašalnika s 36 vprašanji, ki so zajela omenjena področja.

- **Metode obdelave podatkov**

Statistična obdelava podatkov iz anketnega vprašalnika, zbiranje povratnih informacij udeležencev.

Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj

Predstavitev dosežkov

- FIZIČNA VARNOST
 - 95 % dijakov se počuti varno v domačem okolju,
 - 79 % dijakov se počuti v šoli varno in jo tudi radi obiskujejo,
 - 81 % dijakov se na poti v šoli in na poti domov ne boji nikogar,
- ČUSTVENA VARNOST
 - 90 % dijakov zaupa vase in v svoje sposobnosti,
 - 46 % dijakov se v šoli neradi izpostavljajo in tudi neradi govorijo o svojih težavah in čustvih,
 - 62 % dijakov meni, da se bodo lahko naučili vse, kar učitelji od njih pričakujejo.
 -
- IDENTITETA
 - 76 % dijakov se v svoji koži dobro počuti in se zaveda svojih kvalitet,
 - 49 % dijakov je zadovoljnih s svojo zunanostjo,
 - 19 % dijakov meni, da bi bili priljubljenejši, če bi imeli več denarja, dragih oblačil ...
- PRIPADNOST
 - 92 % dijakov meni, da ima v šoli veliko dobrih prijateljev,
 - 96 % dijakov se dobro počuti v družbi ljudi,
 - 82 % dijakov meni, da so jim drugi ljudje pripravljeni pomagati, ko potrebujejo pomoč,
 - 23 % dijakov je odgovorilo, da se v šoli včasih počutijo osamljene in imajo občutek, da ne sodijo med svoje sošolce.
- KOMPETENTNOST
 - 94 % dijakov je prepričanih, da lahko dosežejo, kar si želijo, če si postavijo jasne cilje,
 - 92 % dijakov meni, da znajo prisluhniti drugim in povedati tudi svoje mnenje,
 - 65 % dijakov je ponosnih na svoje delo v šoli,
 - 72 % dijakov si zna razporediti čas glede na svoje prioritete,
- POSLANSTVO, SMISEL
 - 91 % dijakov meni, da ima njihovo življenje smisel in smer,

- 83 % dijakov je zadovoljnih s svojim sedanjim življenjem in se veseli prihodnosti,
- 96 % dijakov meni, da je njihov uspeh odvisen od njih samih,
- 79 % dijakov ve, da bodo v življenju dosegli, kar si želijo.

Interpretacija spoznanj

Rezultati raziskave so nama pokazali, da se visok odstotek otrok naših dijakov najbolj varne počutijo doma (95 %), v domačem okolju, nekoliko manj pa v šoli (79 %) in na poti v šolo in domov (81 %). Predvidevava, da je to posledica tega, da se v današnjih šolah pojavlja vedno več psihičnega in fizičnega nasilja med mladostniki. Predvsem tistimi, ki imajo nizko samopodobo. Glede na rezultat pa vseeno meniva, da se dijaki v veliki meri počutijo varne.

Zelo naju je razveselil podatek, da visok odstotek dijakov (90 %) zaupa vase in v svoje sposobnosti. Kljub temu pa preseneča nižji odstotek dijakov (62 %), ki trdijo, da se bodo lahko naučili, kar od njih pričakujejo učitelji. Manj kot polovica dijakov (46 %) se v šoli nerada izpostavlja in tudi ne želijo govoriti o svojih težavah in čustvih. Ta rezultat ne preseneča, kajti meniva, da se že v človeški naravi nahaja dejstvo, da o svojih težavah neradi govorimo, ker bi s tem pokazali, da smo šibki in ranljivi.

Dijaki se v svoji koži načeloma dobro počutijo in se tudi zavedajo svojih sposobnosti in kvalitet (76 %). Kljub temu pa rezultat kaže, da je le 49 % dijakov zadovoljnih s svojo zunanostjo. Slednje opazamo pravzaprav na vsakem koraku, kajti nasploh so trendi mode in idealnega zunanjega izgleda pripeljali do tega, da človeška populacija išče idealnost v številnih plastičnih operacijah in drugih kozmetičnih in lepotnih posegih. Vse to se kaže tudi na najstnikih, ki pa so poleg vsega še v puberteti, ko so še bolj samokritični. Kljub temu pa zelo nizek odstotek dijakov (19 %) meni, da bi bili priljubljenejši, če bi imeli več denarja in se jim to ne zdi odločilni dejavnik.

Zelo pomemben je podatek, da kar 92 % dijakov meni, da ima v šoli veliko dobrih prijateljev, sploh ob dejstvu, da je puberteta obdobje, ko mladostniku prijateljstvo zelo veliko pomeni. Hkrati se dijaki zelo dobro počutijo v družbi drugih ljudi (96 %), kar zelo pripomore k mladostnikovi socializaciji in oblikovanju pozitivne samopodobe. Dijaki zelo radi pomagajo tudi ljudem, ki potrebujejo pomoč. Omeniva lahko, da na naši šoli zelo uspešno deluje prostovoljno delo, ki ta rezultat tudi potrjuje. Le 23 % dijakov pa se le včasih počuti osamljene. To opaziva tudi v razredih, v katerih poučujeva. Opaziva dijaka oz. dijake, ki so pogosto sami; sami sedijo v klopi, sami čakajo na pouk ...

Ugotovili sva, da si dijaki znajo postavljati cilje (92 %) in jih želijo tudi izpolniti, znajo in upajo si povedati svoje mnenje (92 %), če se jim zdi potrebno, tudi če se jim zgodi krivica ali je kako drugače ogrožena njihova identiteta. Glede na svoje cilje si znajo delo tudi razporediti glede na svoje prioritete (72 %), ker se mnogo dijakov poleg šole ukvarja tudi z mnogimi drugimi aktivnostmi in dejavnostimi (šport, kultura ...). 65 % dijakov je ponosnih na svoje delo v šoli, rezultat kaže, da

se zavedajo, da so premalo uspešni in tako v svoji oceni kažejo samokritičnost do dela v šoli.

Zelo razveseljujoč je podatek da visok odstotek dijakov (91 %) meni, da ima njihovo življenje smisel, kar je posebej pomembno za obdobje adolescence. Dijaki že kažejo svojo osebnostno zrelost, ker jih kar 96 % meni, da je njihovo življenje in uspeh v njihovih rokah. 79 % dijakov meni, da bodo v življenju dosegli, kar si želijo, kar je zelo dobra popotnica za mladega človeka. 83 % dijakov je zadovoljnih s svojim sedanjim življenjem in se tudi veseli svoje prihodnosti.

Spoštovanje etičnega vidika pri izvajanju akcijske raziskave (moralna načela, etika ravnanja)

Pri svojem delu sva upoštevali moralna načela in etiko ravnanja, ki je potrebna pri katerikoli raziskavi. Strokovnjaki ugotavljajo, da je profesionalna učiteljska etika zelo pomembna. V poindustrijski družbi je odvisna od kakovosti medčloveških razmerij v šolskih ustanovah, seveda pa to velja tudi za druge referenčne skupine. Pri raziskavi sva upoštevali tudi temeljno načelo, ki pravi, da spada med najhujše kršitve etičnih načel izsiljena raziskava pri človeku. Torej, sodelovanje dijakov pri raziskavi je bilo prostovoljno. Dijakom nisva podajali in sugerirali lastnih vrednot. Do otrok sva se vedli odgovorno in poudarjali vrednoto lastnega mnenja in prepričanja. Zavedali sva se, da bi kakršnokoli vplivanje na dijake lahko imelo slabe posledice za dijake in naju. Izogibali sva se temeljnih etičnih problemov s področja raziskovanja (po Jermanu):

- potvarjanje in prirejanje rezultatov,
- kraja rezultatov in dela,
- nemarno delo,
- pristranska interpretacija rezultatov,
- apriorno odbijanje drugačnih teoretičnih izsledkov.

Ohranjali sva potrebno objektivnost, nisva se navezali na svoja pričakovanja, oz. ohranili sva objektivnost in distanco.

Širjenje novosti (predstavljanje novosti in uvajanja v druga interesna okolja)

Podatki, ki sva jih dobili, bi lahko uporabili za primerjalno analizo. Podatke bi lahko primerjali z drugimi šolami, isto raziskavo bi lahko med istimi dijaki opravili čez eno, dve ali tri leta in ponovno podatke primerjali in ugotovili, ali so posamezniki v tem času spremenili samopodobo. Rezultate raziskave bi lahko uporabili tudi tako, da bi za raziskovano populacijo pripravile dodatne delavnice s to tematiko, v katerih bi več »delali« na ustvarjanju boljše posameznikove samopodobe, in bi čez leto raziskavo ponovili in rezultate ponovno primerjali. Ugotavljali bi lahko tudi samopodobo dijakov v njihovem prostem času, z vrstniki, pri športu, pri interesnih dejavnostih. Lahko pa bi dobljeni rezultati predstavljali

teoretično in praktično podlago za nadaljnje delo na tem področju. Skratka, krog udeležencev raziskave bi lahko zelo razširili.

Uporabljeni viri

- Delors, J. (1996), Učenje: skriti zaklad, Ministrstvo za šolstvo in šport, Ljubljana.
- Glasser, W. (1998), Učitelj v dobri šoli, Regionalni izobraževalni center, Radovljica.
- Glasser, W. (2001), Vsak učenec je lahko uspešen, Mca, Radovljica.
- Jerman, F. (1978), Iz filozofije znanosti, Mladinska knjiga, Ljubljana.
- Jerman, F. (1989), Filozofija, Državna založba Slovenije, Ljubljana.
- Juriševič, M. (1999), Samopodoba šolskega otroka, Pedagoška fakulteta, Ljubljana.
- Kompare, A. [et al] (2006), Uvod v psihologijo, Državna založba Slovenije, Ljubljana.
- Kren Obrn, T. (1995), Vrednote mladih med ideali kulture in resnico, Didakta, Radovljica.
- Ribič Hederih, B. (2004), Otrokova samopodoba, Otrok in družina, Prešernova družba d. d., Ljubljana.
- Štuhec, I. J. [et al] (2006), Kakovostna šola prihodnosti, Teološka fakulteta, Ljubljana.

ODKRIJ BISER V SEBI

ŠC Ptuj, Ekonomska šola, Ptuj

Marija Matjašič Črešnik

Povzetek vsebine:

Pri svojem delu opažam, da vedno manj otrok zaupa vase in v svoje sposobnosti. Dijaki si ne znajo postaviti ciljev. Večina dijakom ima nizko samopodobo. Sama sem se vključila v omenjeni projekt z željo te težave omiliti. V okviru projekta smo izvajali aktivnosti za dijake, starše in profesorje v obliki predavanj, delavnic in okroglih miz. Dijaki so ustvarjali na likovnem in literarnem področju ter svoje izdelke predstavili na razstavi. Svoje delo smo ob koncu projekta predstavili tudi ostalim dijakom, profesorjem in staršem. Kakšna je samopodoba dijakov smo ugotavljali s pomočjo anketnega vprašalnika. Naši dijaki so radi sodelovali v projektu, kar nas je pripeljalo do spoznanja, da je smiselno s podobnimi aktivnostmi tudi nadaljevati.

Predstavitev raziskovalnega problema:

a) Kako se problem kaže v praksi:

Sama že vrsto let delam z dijaki in pri svojem delu opažam, da dijaki vse manj zaupajo sebi in svojim sposobnostim. Pogosto so popolnoma brez cilja, oziroma ne dosegajo zastavljenih ciljev.

Dijaki se ne upajo soočiti s svojimi težavami. Pogosto ne prevzamejo odgovornosti za svoja dejanja in za svoj neuspeh krivijo druge.

Učitelji se zavedamo, da lahko s primernimi aktivnostmi pomagamo dijakom razviti občutek lastne vrednosti, kar bi lahko pripomoglo k doseganju boljših učnih rezultatov.

b) Teoretična osvetlitev problema (citiranje virov)

»Samopodoba je odnos do sebe. Je vrednost, ki jo pripišemo samim sebi. Samopodoba je sestavljena slika lastne vrednosti. Pozitivna samopodoba se razvija v okolju, ki podpira in krepi postopke in ravnanja, ki gradijo samopodobo. Dobri pedagogi se zavedajo, da jo morajo uresničiti.« (Youngs 2000, str.12)

Začetnik sodobnega pojmovanja samopodobe, psiholog Nathaniel Branden pojasnjuje, da je samopodoba vsota samoučinkovitosti in samospoštovanja. Samoučinkovitost je zaupanje v lastne sposobnosti, razmišljanje, presojanje, izbiranje in odločanje. Pomeni poznavanje in razumevanje svojih interesov in potreb, zanašanje nase in zaupanje vase.

Občutek lastne učinkovitosti se kaže v sposobnosti nadzora nad lastnim življenjem, v občutju, da smo mi sami vitalno središče svojega življenja in ne le pasivni opazovalec in žrtev dogodkov.

Samospoštovanje je opredeljeno kot zaupanje v lastne vrednote. Predstavlja pozitivna stališča do pravice do osebnega življenja in sreče, do svobode uveljavljanja lastnih misli, želja, potreb in radosti.

Občutek samoučinkovitosti in samospoštovanje sta temeljna stebra zdrave samopodobe. Če je okrnjen eden od obeh, je okrnjena tudi samopodoba.

Naša samopodoba vpliva na našo psihološko ranljivost in trdnost, sposobnost in nesposobnost, živahnost in obup.

Človek z visoko samopodobo lahko gleda nase kot na prvovrstno prodajno blago, človek z nizko samopodobo pa se vidi kot blago z napako.

Raziskave kažejo, da se danes vse več otrok zaznava kot blago z napako. Ker je njihova samopodoba negativna, se ne morejo spopadati z izzivi v svojem življenju in ne morejo spoznati priložnosti, ki jim jih nudi življenje.

Youngova navaja šest ključnih področij zdrave samopodobe:

- *fizična varnost: varnost pred fizičnimi poškodbami
- *čustvena varnost: odsotnost zastraševanja in strahov
- *identiteta: vprašanje kdo sem jaz
- *pripadnost: občutek pripadnosti
- *kompetentnost: občutek usposobljenosti
- *poslanstvo: občutek, da ima življenje svoj smisel in pot

Same sem se vključila v ta projekt v prepričanju, da je mogoče v okviru šolskega prostora vplivati na vsa zgoraj naštetá področja samopodobe. Dijakom je potrebno zagotoviti šolsko okolje, ki zadovoljuje njihove potrebe po varnosti, identiteti, pripadnosti, kompetentnosti in občutku poslanstva.

Učitelji smo pomembni in vplivni ljudje, saj s svojimi besedami in dejanji postavljamo temelje, na katerih bodo otroci pozneje gradili svoja življenja.

Kako ugotoviti ali ima učenec zdrav odnos do sebe ali ne?

Youngova navaja naslednje znake visoke samopodobe:

***PRIPRAVLJENOST NA SODELOVANJE**

Otroci z visoko samopodobo se želijo vključevati. Prepričani so v svoje sposobnosti. Vedo, da bodo uspešni, verjamejo, da se bodo zabavali, ko bodo poskušali rešiti nalogo, pa jim morda ne bo uspelo. Takšni otroci radi sodelujejo pri različnih dejavnostih. Ne čutijo pritiska, da morajo uspeti, da bi lahko sodelovali in se ne bojijo, da se bodo drugi norčevali iz njih, če bodo imeli težave. So radovedni in pripravljeni na druženje z vrstniki.

***PRIPRAVLJENOST DELITI Z DRUGIMI**

Večina mladih rada govori o sebi in o svojih interesih. To imenujemo samorazkrivanje. Otroci, ki od drugih sprejemajo komplimente in pohvale, so tudi prej pripravljeni pohvaliti druge.

***SPOSOBNOST SPREJETI NASVET, NE DABI V NJEM ČUTILI KRITIKO**
Takšni otroci so pripravljeni priznati zmoto in popraviti napake. Nasprotno pa otroci z nizko samopodobo sprejemajo nasvete kot kritiko, zato jih zavračajo. V bojazni, da bodo zavrženi, ne priznajo svoje zmote in napake prikrivajo z lažjo in goljufijo.

***ZADOVOLJSTVO S SABO**

Otroci z visoko samopodobo znajo biti sami in so zadovoljni v svoji družbi. Kljub temu, da želijo biti sprejeti med svojimi vrstniki, niso odvisni od njih.

***ŽELJA PO DOSEGANJU**

Otroci z visoko samopodobo si prizadevajo, da bi bili v aktivnostih uspešni. Nerazumljive vsebine se ne prestrašijo. Pomirjeni so sami s seboj in ne čutijo potrebe, da bi bili boljši od drugih.

Znaki negativne samopodobe:

-kažejo se kot vedenjski problemi, kot nenehne zahteve po pozornosti ali kot popoln umik.

***NEGATIVNO VEDENJE**

S takšnim vedenjem učenec pokaže kako malo se ceni. Z neprestanim draženjem učiteljev išče potrditev, da si ne zasluži dobre besede in, da ga okolje ne ceni.

***NENEHNO SAMOPODCENJEVANJE**

Učenci, ki se ne cenijo., tudi drugim neprestano sporočajo, da ne zmorejo nalog, da jih niso opravili. Tako občasno razmišljajo tudi drugi učenci, vendar učenci s pozitivno samopodobo svoje izjave spremenijo, ko dosežejo uspeh.

***OBČUDOVANJE BREZ TEKMOVANJA**

Otrok z visoko samopodobo občuduje svoje prijatelje zato, ker meni, da tudi sam lahko to doseže.

***ŠIBKO PRIZADEVANJE ZA UČITELJEVO POZORNOST**

Tudi najstniki si občasno želijo, da bi okolica opazila in priznala njihove dosežke. Zaskrbljeni smo lahko, ko otroku ni več mar za našo pozornost in za sprejemanje okolice.

***PRETIRANO KRITIZIRANJE**

Če otrok neprestano kritizira učitelje in druge ljudi, morda ne zaupa vase. S poniževanjem drugih si zagotavlja občutek nadrejenosti.

***PRETIRANA ZASKRBLJENOST GLEDE NAMENOV IN MNENJA VRSTNIKOV**

Učenci, ki si ne zaupajo, prevzamejo mnenja in dejanja drugih, čeprav se jim prevzeto vedenje ne zdi pravilno.

Predstave, ki jih snujemo o sebi, imajo za podlago vrednote, ki smo se jih naučili od drugih in jih posvojili. Učinkovito samovrednotenje je nujno za našo neprekinjeno duhovno rast. Usmerja nas po poti odgovornega življenja in z izgradnjo tako kvalitetne osebnosti, kot si to sami želimo. Tudi drugim moramo omogočiti, da se samovrednotijo.

Temeljni cilj kakovostnega poučevanja je vnesti izobraževanje in učne vedenjske vzorce v učenčev svet vrednot. Če je izobraževanje potreba, se učenec odloči, da bo izbral pozitivne vedenjske vzorce. Sem spadajo dejavnosti, kot je točno prihajanje k pouku, zavzetost za delo in sodelovanje z drugimi.

Veliko vedenjskih problemov, in premajhna učinkovitost so značilnost zdogločassenih, zavrtih in nemirnih otrok.

Dobra šola izpolnjuje tri osnovne pogoje: učitelji oblikujejo pozitivno in spodbudno okolje, od učencev se pričakuje samo učenje uporabnih stvari, ki tudi sami ocenjujejo svoje delo in ga izboljšujejo.

V dobri šoli ustvarjajo učitelji in drugi zaposleni toplo in spodbudno delovno okolje. Resnično obvezno je samo eno pravilo: ravnaj z drugimi tako, kot želiš, da drugi ravnajo s tabo. Učenci in učitelji ne bi smeli biti nasprotniki. Skupni cilj bi jim morali biti iskreni in pozitivni medsebojni odnosi. Najpomembnejše pa je medsebojno zaupanje, brez katerega učenci ne bodo delali kakovostno. V dobri šoli mora biti dovolj komunikacije med učitelji in učenci. Kakovostno delo je vedno tudi uporabno, vendar možna uporabnost še ni dovolj. Učenec mora spoznati, da delo privede do nečesa, kar je dejansko uporabno do nečesa, kar je dejansko uporabno v smislu praktičnega, lepega, razumskega ali družabnega. V dobri šoli je poudarek na spretnostih in ne na podatkih. Učence je potrebno navajati na samostojno ocenjevanje in izboljšanje dela. (Anderson 1995)

Raziskovalno vprašanje

Pri delu z mladimi se pogosto srečujemo s težavami ob katerih se počutimo nemočne. Ob tem se nam odpirajo naslednja vprašanja: so zadovoljni sami s seboj, so iskreni do sebe, kakšno je njihovo samovrednotenje, si upajo zastavljati cilje in jih tudi dosegati., kakšen je njihov odnos do okolice...

Cilji projekta

*ozaveščanje mladih o pomembnosti sprejemanja samega sebe, zaupanja vase, poguma za premagovanje ovir, zastavljanja ciljev in njihovega doseganja;

*spodbujanje pozitivnega samovrednotenja mladostnikov in občutka lastne vrednosti, s poudarkom na osebni rasti;

*pri mladih bi želeli krepiti občutek identitete, pripadnosti in smiselnosti ter sposobnosti vzpostavljanja dobrih medsebojnih odnosov;

Potek akcijske raziskave od načrta do rešitve

V projekt smo vključili dijake 1. letnikov vseh programov, ki jih izvajamo na šoli(okrog 200 dijakov), njihove razrednike , šolsko svetovalno službo in zunanja sodelavca. K sodelovanju smo povabili tudi starše dijakov.

* s pomočjo anketnega vprašalnika, ki so ga izpolnili dijaki smo ugotavljali kakšna je samopodoba dijakov pred pričetkom projekta. Ob zaključku projekta so dijaki ponovno izpolnili vprašalnik, s pomočjo katerega smo evalvirali uspešnost projekta.

Oblike dela z dijaki

*kreativne delavnice v okviru razrednih ur in OIV, za katere smo vnaprej pripravili gradivo; zajemajo več tematskih sklopov(zaupanje vase, sprejemanje samega sebe, odgovornost, pogum, pozitivna naravnost, strpnost...)

*dijaki so s pomočjo igranja vlog, pogovorov, skupinskega dela, ogleda filmov, diskusij spoznavali sami sebe šibka in močna področja); tako bodo s premagovanjem samega sebe izgrajevali svojo podobo in ob tem osebno rasli...

*organizirali smo predavanje in okrogle mize za dijake na temo Odkrijmo biser v sebi,
Na omenjeno tematiko so dijaki ustvarjali na likovnem in literarnem področju. Ob koncu smo projekt predstavili ostalim dijakom, profesorjem in staršem.

Sodelovanje s starši

*na začetku šol. Leta smo starše seznanili z vsebino projekta in jih povabili k sodelovanju

* v okviru roditeljskih sestankov smo organizirali okroglo mizo, pogovorno uro in predavanje na temo Kako pomagati mladim, da odkrijejo svoje potenciale in prevzamejo odgovornost za svoje vedenje

Opis aktivnosti,ki so prispevale k rešitvi problema

Projekt je potekal celo šolsko leto. Vsi udeleženci so v njem tudi aktivno sodelovali. Razredniki smo v okviru razrednih ur izvajali delavnice z dijaki, organizirali smo predavanja za dijake in starše, ter profesorje.

Opis kazalcev, ki dokazujejo, da je cilj dosežen

Vsi dijaki in profesorji smo v projektu tudi z veseljem sodelovali. Uspešnost projekta je potrdila tudi anketa, s katero smo evalvirali svoje delo.

Zbiranje podatkov:

Opis udeležencev, ki so posredovali podatke: dijaki in profesorji
Metode zbiranja podatkov(triangulacija): anketni vprašalnik, delo po vnaprej pripravljenem gradivu, razgovori, diskusije, povratne informacije.
Metode obdelave podatkov: statistična obdelava podatkov iz anketnega vprašalnika, zbiranje povratnih informacij od udeležencev.

Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj

V vzorec je bilo zajetih 180 dijakov prvih letnikov in enega četrtega v vseh programih Ekonomske šole: ekonomska gimnazija, ekonomski tehnik, administrator, trgovec.

Raziskali smo šest ključnih področij, ki vplivajo na samopodobo dijakov.

Analizo stanja smo preverili s pomočjo vprašalnika s 36 vprašanji, ki so zajela vsa zgoraj omenjena področja. Dobili smo naslednje rezultate:

Fizična varnost: 95% dijakov se v domačem okolju počuti varno, 79% dijakov rado obiskuje šolo in se v njej počuti varno, 81% se v šoli in na poti iz nje ne boji nikogar.

Čustvena varnost: 90% dijakov zaupa vase in v svoje sposobnosti, 46% dijakov se v šoli ne rado izpostavlja in ne radi govorijo o svojih težavah in čustvih, 62% dijakov meni, da se bodo lahko naučili vse, kar profesorji od njih pričakujejo.

Identiteta: 76% dijakov se v svoji koži dobro počuti in se zaveda svojih kvalit, 49% dijakov je zadovoljnih s svojo zunanostjo, 19% jih meni, da bi bili bolj priljubljeni če bi imeli več denarja, modnih oblačil, MP3 player, ...

Pripadnost: 92% dijakov meni, da ima v šoli veliko dobrih prijateljev, 96% se dobro počuti v družbi ljudi, 82% dijakov meni, da so jim drugi ljudje pripravljeni pomagati, ko potrebujejo pomoč, 23% dijakov je odgovorilo, da se v šoli včasih počutijo osamljene in imajo občutek, da ne sodijo med svoje sošolce.

Kompetentnost: 94% dijakov je prepričanih, da lahko dosežejo, kar si želijo, če si postavijo jasne cilje, 92% dijakov meni, da znajo prisluhniti drugim in povedati tudi svoje mnenje, 65% dijakov je ponosnih na svojo delo v šoli, 72% dijakov si zna razporediti čas glede na svoje prioritete.

Poslanstvo, smisel: 91% dijakov meni, da ima njihovo življenje smisel in smer, 83% dijakov je zadovoljnih s svojim sedanjim življenjem in se veseli prihodnosti, 96% dijakov meni, da je njihov uspeh odvisen od njih samih, 79% dijakov ve, da bodo v življenju dosegli, kar si želijo.

Spoštovanje etičnega vidika pri izvajanju akcijske raziskave (moralna načela, etika ravnanja):

Pri izvajanju projekta smo spoštovali moralna in etična načela. Upoštevali smo različnost dijakov in njihova nasprotujoča si mnenja, spodbujali smo dijake k izražanju njihove individualnosti in upoštevali pluralnost mišljenj.

Širjenje novosti (predstavljane novosti in uvajanje v druga interesna okolja):

Novost koristi številnim dejavnikom v učno-vzgojnem procesu v katerega so vključeni neposredno dijaki in profesorji, posredno pa starši in širše okolje: vzpostavljanje konstruktivnih strategij in profesorji, posredno pa starši in širše okolje: vzpostavljanje konstruktivnih strategij reševanje konfliktov, izboljšanje medsebojnih odnosov in klime v razredu, sprejemanje in spoštovanje drugačnosti.

Dobra šola naj bi zadovoljevala potrebe dijakov in delavcev šole. Na prvem mestu je varnost, sprejetost in odsotnost vsakršnega strahu, občutek lastne vrednosti... na šoli zaznavamo pozitivne premike v medosebnih odnosih, razredni klimi, odnosu do šole, pozitivni samopodobi, notranji motivaciji, kvaliteti vzgojno-izobraževalnega dela...

Uporabljeni viri

1. Anderson, Jim: **50 korakov od teorije do prakse dobre šole**. Radovljica: Regionalni izobraževalni center, 1997.
2. Glasser, William: **Dobra šola**. Radovljica: Regionalni izobraževalni center, 1994.
3. Glasser, William: **Učitelj v dobri šoli**. Radovljica: Regionalni izobraževalni center, 1994
4. Good, E. Perry: **... in mulc si bo pomagal**. Radovljica: Regionalni izobraževalni center, 1993.
5. Good, E. Perry: **Pravica do sreče**. Radovljica: Regionalni izobraževalni center, 1994.

6. Youngs, Bettie B.: **Šest temeljnih prvin samopodobe**: Priročnik za vzgojitelje in učitelje v vrtcih, osnovnih in srednjih šolah. Ljubljana: Educy, 200

7. Gossen, D., Anderson, J.: **Ustvarimo razmere za dobro šolo**. Radovljica: Regionalni izobraževalni center, 1996.

2. Vtič Tršinar Darja: **Iskalci biserov**, Društvo za boljši svet, Maribor, 20

ODKRIJ BISER V SEBI

Vesna Emeršič

ŠC Ptuj, Ekonomska šola, Ptuj

I

Povzetek vsebine:

Samopodoba je prepričanje o tem, kdo si. Pri samovrednotenju gre za čustveno reakcijo vrednotenja samega sebe na podlagi mnenj drugih, za vrednotenje in primerjanje z drugimi. Mnogo ljudi ima slabo samopodobo, ki ni v skladu z njihovimi

sposobnostmi in talenti. Učitelji se v današnjem času srečujemo s problemom samopodobe otrok, kar nas je vzpodbudilo k izvedbi projekta. Pri svojem delu smo opazili, da veliko otrok ne zaupa vase, si ne postavlja in ne dosega ciljev. V okviru projekta sem kot razredničarka in profesorica likovne umetnosti izvajala aktivnosti za dijake, starše in profesorje. Dijake sem pritegnila k likovnemu ustvarjanju, k sodelovanju v projektu Mednarodno podjetništvo za mlade, k postavljanju razstav ter skupinskemu delu in nastopanju na omenjeno tematiko. V »mojem« razredu sem izvedla socialno igro »Jaz v ogledalu« in v okviru razrednih ur številne okrogle mize in razgovore o problemih mladih. Tudi s pomočjo anketnega vprašalnika, ki so ga izpolnili dijaki smo ugotavljali kakšna je samopodoba dijakov. Ob koncu projekta sem ugotovitve in rezultate predstavila dijakom, staršem in profesorjem. Na podlagi vseh aktivnosti in razgovora z dijaki sem opazila, da so bili dijaki z zelo nizko samopodobo veliko bolj samostojni, odločni, za druženje in ustvarjanje pa je bilo ustvarjeno prijetno okolje.

Predstavitev raziskovalnega problema:

a) Kako se problem kaže v praksi

Učitelji pri svojem delu opažamo, da dijaki pogosto ne dosegajo svojih zastavljenih ciljev, ali pa so popolnoma brez cilja. Nekateri imajo zelo nizko samopodobo in se ne zavedajo česa so sposobni doseči. Dijaki nimajo zaupanja vase in se ne upajo soočiti s svojimi težavami. Pogosto jih preveva občutek nesmiselnosti. Neradi prevzemajo odgovornost za svoja dejanja in krivdo najraje iščejo pri drugih. Verjamemo, da je na področje samovrednotenja dijakov mogoče vplivati s primernimi aktivnostmi, kar bi lahko pripomoglo tudi k doseganju boljših učnih rezultatov.

b) Teoretična osvetlitev problema (citiranje virov)

»Samopodoba je odnos do sebe. Je vrednost, ki jo pripišemo samim sebi. Samopodoba je sestavljena slika *lastne vrednosti*.«

»Pozitivna samopodoba se razvija v okolju, ki odpira in krepi postopke in ravnanja, ki gradijo samopodobo. To je ena naših najpomembnejših nalog. Dobri pedagogi se zavedajo, da jo morajo uresničiti.« (Youngs, 2000, str. 12).

Avtor in psiholog Nathaniel Branden, začetnik sodobnega pojmovanja samopodobe, pojasnjuje, da je samopodoba vsota samoučinkovitosti in samospoštovanja. Samoučinkovitost je zaupanje v lastne sposobnosti, razmišljanje, presojanje, izbiranje in odločanje. Pomeni poznavanje in razumevanje svojih interesov in potreb, zanašanje nase in zaupanje vase. Samospoštovanje je opredeljeno kot zaupanje v lastne vrednote, predstavlja pozitivna stališča do pravice do osebnega življenja in sreče, do svobode uveljavljanja lastnih misli, želja, potreb in radosti. Občutek samoučinkovitosti in samospoštovanja sta temeljna stebra zdrave samopodobe.

Youngsova navaja šest ključnih področij zdrave samopodobe:

- Fizična varnost: varnost pred fizičnimi poškodbami.
- Čustvena varnost: odsotnost zastraševanja in strahov.
- Identiteta: vprašanje: Kdo sem jaz?
- Pripadnost: občutek pripadnosti.
- Kompetentnost: občutek usposobljenosti.
- Poslanstvo: občutek, da ima življenje svoj smisel in pot.

V pripravi in izvedbi projekta nas je vodilo prepričanje, da je mogoče v okviru šolskega prostora pomembno vplivati na vsa zgoraj naštetá področja samopodobe. Ko učenec primerno razvije teh šest področij, lažje vidi v sebi sposobnega in kompetentnega, ljubečega in ljubljenega, odgovornega in skrbnega človeka. Čuti, da ima njegovo življenje smisel in da je na pravi poti. Zna si postaviti vedno nove cilje, uresničitev ciljev pa predstavlja notranjo potrditev.

Samopodoba in samovrednotenje sta pogosto uporabljena izmenično, vendar imata različen pomen. Pri samopodobi gre za prepričanje o tem, kdo si. Pri samovrednotenju pa gre za čustveno reakcijo vrednotenja samega sebe (Woolfolk, 2002). Samovrednotenje je proces, znotraj katerega gre, na podlagi mnenj pomembnih drugih (starši, učitelji, vrstniki), za vrednotenje in primerjanje z drugimi. Gre torej za odnos in ugotavljanje stopnje skladnosti med tem:

- kako vidimo samega sebe (samopodoba),
- kakšni bi želeli biti (»idealni« jaz) in
- kakšnega me vidijo »pomembni drugi« (Musek, 1995).

Kadar je razkorak med željami in resničnostjo prevelik, je rezultat tega vrednotenja občutek manjvrednosti. Pri samovrednotenju gre za skupek predvsem pozitivnih stališč, ki ima tri sestavine:

- spoznavno (spoznanja o sebi, o položaju v družini, skupini, razredu),
 - čustveno (odnos do lastnih lastnosti),
 - vrednostno in akcijsko (kako cenim sebe in kako to vpliva na moje odločanje)
- (Marentič Požarnik, 2000).

Deming pravi, da je počutje učencev in učiteljev izrednega pomena (Glasser, 1994).

Dobro šolo lahko opišemo kot izpolnjevanje treh osnovnih pogojev: učitelji oblikujejo pozitivno in spodbudno okolje, od učencev se pričakuje samo učenje uporabnih stvari in učenci sami ocenjujejo svoje delo in ga izboljšujejo (Anderson, 1995). Med učitelji in učenci naj vladajo iskreni in pozitivni medsebojni odnosi, najpomembnejše pa je zaupanje. V dobri šoli mora biti dovolj komunikacije med učitelji in učenci. Učitelji naj bi učence spodbujali k reševanju problemov, izražanju mnenja in opiranju tega mnenja na logično razmišljanje, k sodelovanju, samoocenjevanju in postavljanju ciljev tudi na drugih področjih. Učenci so pripravljeni izboljševati svoje delo le, če ugotovijo, da je koristno in da jih vodi razumevajoči učitelj, ki jim pomaga, da bi dosegli skupni cilj (Anderson, 1995). Seveda pa je potrebna tudi domača vzpodbuda.

Raziskovalno vprašanje

Pri delu z mladimi se pogosto srečujemo s težavami ob katerih se počutimo nemočne. Ob tem se nam odpirajo raziskovalna vprašanja: kakšno je samovrednotenje mladostnikov, ali imajo občutek lastne vrednosti, ali so zadovoljni s samim seboj, si zaupajo, so iskreni do sebe, si upajo zastavljati cilje in jih tudi dosegati...

Cilj(i) projekta

- Spodbujanje pozitivnega samovrednotenja mladostnikov in občutka lastne vrednosti, s poudarkom na osebni rasti
- Ozaveščanje mladih o pomembnosti sprejemanja samega sebe, zaupanja vase, poguma za premagovanje ovir, zastavljanja ciljev in njihovega doseganja

- Pri mladih želimo krepiti občutek identitete, pripadnosti in smiselnosti, ter sposobnosti vzpostavljanja dobrih medosebnih odnosov

Potek akcijske raziskave od načrta do rešitve:

a) Opis aktivnosti, ki so prispevale k rešitvi problema

V projekt so bili vključeni dijaki 1. letnikov vseh programov (okrog 200 dijakov), ki jih izvajamo na šoli in njihovi razredniki, šolska svetovalna služba in zunanja sodelavca.

Oblike dela z dijaki: anketni vprašalnik, ustvarjalne delavnice, socialne igre (Jaz v ogledalu), okrogle mize (Kako vidim sebe), referati (Zasvojenosti in problemi mladih – alkoholizem, droge, anoreksija in bulimija), razgovori v okviru razrednih ur in OIV, likovno ustvarjanje v okviru pouka in v okviru mednarodnega projekta (odnosi med ljudmi – mladimi, do sebe, do okolja). Dijaki so s pomočjo skupinskega dela, pogovorov,... spoznavali sebe (močna in šibka področja) in ob tem osebno rasli. Ob koncu projekta smo svoje delo predstavili dijakom, staršem in profesorjem.

Sodelovanje s starši: starše smo ob začetku šolskega leta seznanili z vsebino projekta in jih povabili k sodelovanju. V okviru roditeljskih sestankov smo organizirali okroglo mizo, pogovorne ure in predavanja na temo Kako pomagati mladim, da odkrijejo svoje potenciale in prevzamejo odgovornost za svoje vedenje.

Projekt je potekal kontinuirano, skozi celo šolsko leto. S projektom smo prispevali k osebni rasti in zadovoljstvu dijakov in profesorjev.

Opis kazalcev, ki dokazujejo, da je cilj dosežen

Odziv dijakov in profesorjev, ki so bili vključeni v projekt kaže veliko

navdušenje in pripravljenost za sodelovanje. Uspešnost projekta potrjuje

anketa in likovne razstave, s katerimi smo evalvirali svoje delo.

Zbiranje podatkov

- **Opis udeležencev, ki so posredovali podatke:** dijaki in profesorji
- **Metode zbiranja podatkov (triangulacija):** anketni vprašalnik, delo po vnaprej pripravljenem gradivu, razgovori, skupinski nastopi, referati, likovno ustvarjanje, povratne informacije

- **Metode obdelave podatkov:** statistična obdelava podatkov iz anketnega vprašalnika, zbiranje povratnih informacij od udeležencev in opazovalcev

Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj

Rezultate in analizo stanja statistične obdelave podatkov iz anketnega vprašalnika s 36 vprašanji, ki so zajela vseh šest ključnih področij, ki vplivajo na samopodobo, sta predstavili Mateja Prša in Inga Kac Korunič v njunem prispevku.

Sem razredničarka v prvem letniku programa administrator (22 dijakov) in sem projekt Odkrij biser v sebi izvajala v okviru razrednih ur. Moji dijaki so samoiniciativno predstavili referate, kjer so skupinsko predstavili različne probleme mladih, ki so tudi posledica nizke samopodobe in negativnega samovrednotenja. Mladi ljudje so bili zelo odprti in so opisali tudi lastne in tuje slabe in dobre izkušnje povezane z alkoholom, drogami in drugimi problemi.

Pri eni razredni uri smo izvedli socialno igro Jaz v ogledalu. Vsak dijak je dobil prazen list. Nanj so dijaki čez celo stran narisali ogledalo, na spodnjem delu lista so napisali svoje ime. Potem so ogledalo predali svojim sošolcem, kamor so ti napisali negativne – grde lastnosti dijaka/inje, ki pa so imele ravno nasprotni pomen, npr: če je dijak/inja imel/a napisano lastnost nesramen/a (neprijazen/a), je to pomenilo, da je prijazen in obratno. Ko so dijaki dobili svoja ogledala s sporočili vseh sošolcev, so se različno odzvali. Ljudje, ki so imeli napisanih veliko negativnih lastnosti so postali zelo resni – neprijetno je prebrati slabo o sebi – ko pa so doumeli, da imajo ta sporočila nasprotni pomen, pa so postali vedri, veselo razpoloženi, ponosni in tudi presenečeni, ker mnogi niso vedeli, da sošolci mislijo in vidijo toliko lepega na njih. Dijaki, ki so »polni sebe«, nekakšni »glasni vodje« v razredni skupnosti so dobili njihovem vedenju primerna sporočila, ki so jim dala misliti in morama priznati, da so se do konca projekta trudili spremeniti svoje vedenje. Tudi sama sem dobila sporočila na mojem ogledalu, s katerimi sem zadovoljna in potrjujejo, da dobro delam. Cilji te igre so bili bolje spoznati moč besede – vpliv sporočil, spodbujanje pozitivnega samovrednotenja, sprejemanje samega sebe, zaupanja vase, krepiti občutek pripadnosti, identitete, sposobnost vzpostavljanja dobrih medosebnih odnosov.

Poučujem predmet umetnost – likovno umetnost. Pri izvajanju likovnih nalog motive in teme povezujem z življenjem mladostnikov in z zgoraj opisanimi temami. Opažam, da je samopodoba dijakov pri likovni umetnosti pogosto nizka. Pri likovnem snovanju sem opazila, da se dijaki počutijo bolj gotove, če delajo skupno likovno delo, kjer vsak prispeva svoj delež in se podreja skupnim ciljem. Zato so ustvarjali likovna dela

individualno, v parih in kot skupina. Na podlagi pogovora z dijaki, opazovanja in spremljanja sem ugotovila, da so bili dijaki z nizko samopodobo na koncu šolskega leta, ko so sodelovali v skupnih delih, veliko bolj samostojni tudi pri individualnih izdelkih. Likovna dela smo tudi vrednotili in ocenjevali po predhodno določenih kriterijih. Učitelj mora pri podajanju povratne informacije »uporabljati besede s pozitivnim nabojem in se zavedati, da so vse besede vrednostno obarvane« (Duh, 2006, 57-63). Pri vrednotenju in ocenjevanju stvaritev so sodelovali dijaki – samovrednotenje in vrednotenje likovnih del sošolcev.

Deset dijakov je sodelovalo v likovni delavnici slikanje grafitov na temo Ekologija danes. Na stenah stopnišč naše šole so v treh dneh naslikali dva grafita: Bežeča Zemlja in Rzpadajoča Zemlja. Prvi dan delavnice so bili mladi likovniki zelo boječi, negotovi, bilo jim je nerodno, ker so slikali pred očmi javnosti, drugih dijakov, profesorjev in ostalih obiskovalcev šole. Mimoidoči so bili navdušeni nad to »akcijo« in ta pozitiven odziv opazovalcev je še bolj motiviral grafitarje, ki so na končni izdelek zelo ponosni. Poleg pozitivne samopodobe grafitarjev se kaže tudi odgovornost dijakov za šolsko stavbo in pripadnost šoli.

Spoštovanje etičnega vidika pri izvajanju akcijske raziskave (moralna načela, etika ravnanja)

Pri izvajanju projekta smo spoštovali moralna in etična načela. Upoštevali smo različnost dijakov in njihova nasprotujoča si mnenja, spodbujali smo dijake k izražanju njihove individualnosti in upoštevali pluralnost mišljenj.

Širjenje novosti (predstavljanje novosti in uvajanje v druga interesna okolja)

Dobra šola naj bi zadovoljevala potrebe dijakov in delavcev šole. Na prvem mestu je varnost, sprejetost in odsotnost vsakršnega strahu, občutek lastne vrednosti... Na šoli zaznavamo pozitivne spremembe v medosebnih odnosih, razredni klimi, odnosu do šole, pozitivni samopodobi, notranji motivaciji, kvaliteti vzgojno – izobraževalnega dela...

Novost se kaže v učno – vzgojnem procesu v katerega so vključeni neposredno dijaki in profesorji, posredno pa starši in širše okolje: vzpostavljanje konstruktivnih strategij, reševanje konfliktov, izboljšanje medosebnih konfliktov in klime v razredu, sprejemanje in spoštovanje drugačnosti.

Uporabljeni viri

1. Anderson, Jim: 50 korakov od teorije do prakse. Radovljica, Regionalni izobraževalni center, 1997.
2. Glasser, William: Dobra šola. Radovljica, Regionalni izobraževalni center, 1994.
3. Glasser, William: Učitelj v dobri šoli. Radovljica, Regionalni izobraževalni center, 1994.
4. Good, E. Perry: ...in mulc si bo pomagal. Radovljica, Regionalni izobraževalni center, 1993.
5. Good, E. Perry: Pravica do sreče. Radovljica, Regionalni izobraževalni center, 1994.
6. Youngs, Bettie B.: Šest temeljnih prvin samopodobe: Priročnik za vzgojitelje in učitelje v vrtcih, osnovnih in srednjih šolah. Ljubljana, Educy, 2000.
7. Gossen, D., Anderson, J.: Ustvarimo razmere za dobro šolo. . Radovljica, Regionalni izobraževalni center, 1996.
8. Vtič Tršinar, Darja: Iskalci biserov, Društvo za boljši svet, Maribor, 2004.
9. Duh, M.: Značilnosti didaktične komunikacije v fazi vrednotenja pri likovni vzgoji. V: Pedagoška obzorja, letnik 21, št. 1, 2006.
10. Marentič Požarnik, B.: Psihologija učenja in pouka. Ljubljana, DZS, 2000.
11. Musek, J., Pečjak, V.: Psihologija. Ljubljana, Educy, 1995.
12. Woolfolk, A.: Pedagoška psihologija. Ljubljana, Educy, 2002.

ODKRIJ BISER V SEBI

Mateja Prša, Ingrid Kac Korunič

ŠC Ptuj, Ekonomska šola, Ptuj

Povzetek vsebine:

Vzgojitelji in učitelji se v sodobnem času pogosteje srečujemo s problemom samopodobe otrok. Pri svojem delu smo opazili, da vedno manj otrok zaupa vase, si postavlja in dosega cilje, kar nas je vzpodbudilo k izvedbi projekta, s katerim bi omenjene težave skušali omiliti. V okviru projekta smo izvajali aktivnosti za dijake, starše in profesorje v obliki predavanj, delavnic in okroglih miz. Dijake smo pritegnili k izdelovanju razstav, literarnih in likovnih stvaritev vezanih na omenjeno tematiko. Ob koncu projekta smo svoje delo predstavili ostalim dijakom, profesorjem in staršem. S pomočjo anketnega vprašalnika, ki so ga izpolnili dijaki smo ugotavljali kakšna je samopodoba dijakov. Izpeljava projekta nas je pripeljala do spoznanj o pomenu in smiselnosti tovrstnih aktivnosti, saj smo zabeležili pozitivne spremembe. Ob projektu smo spoznali, da je z mladimi prijetno sodelovati in da se lahko tudi mi od njih marsičesa naučimo, če si tega le želimo.

Predstavitev raziskovalnega problema:

Kako se problem kaže v praksi:

Pri svojem delu opazamo, da dijaki pogosto ne dosegajo svojih zastavljenih ciljev, ali pa so popolnoma brez cilja. Nekateri imajo zelo nizko samopodobo in se ne zavedajo česa so sposobni doseči. Dijaki nimajo zaupanja vase in se ne upajo soočiti s svojimi težavami. Pogosto jih preveva občutek nesmiselnosti. Neradi prevzemajo odgovornost za svoja dejanja in krivdo najraje iščejo pri drugih. Verjamemo, da je na področje samovrednotenja dijakov mogoče vplivati s primernimi aktivnostmi, kar bi lahko pripomoglo tudi k doseganju boljših učnih rezultatov.

Teoretična osvetlitev problema (citiranje virov):

»Pozitiva samopodoba se razvija v okolju, ki podpira in krepi postopke in ravnanja, ki gradijo samopodobo. Dobri pedagogi se zavedajo, da jo morajo uresničiti.« (Youngs, 2000, str. 12)

Samopodoba izraža odnos do sebe in jo lahko pojmuje kot sestavljeno sliko lastne vrednosti. Avtor in psiholog Nathanien Branden, začetnik

sodobnega pojmovanja samopodobe, pojasnjuje, da je samopodoba vsota samoučinkovitosti in samospoštovanja.

Samoučinkovitost je zaupanje v lastne sposobnosti, razmišljanje, presojanje, izbiranje in odločanje. Pomeni poznavanje in razumevanje svojih interesov in potreb, zanašanje nase in zaupanje vase.

Samospoštovanje je opredeljeno kot zaupanje v lastne vrednote. Predstavlja pozitivna stališča do pravice do osebnega življenja in sreče, do svobode uveljavljanja lastnih misli, želja, potreb in radosti.

Občutek samoučinkovitosti in samospoštovanje sta temeljna stebra zdrave samopodobe.

Youngova navaja šest ključnih področij zdrave samopodobe:

- fizična varnost: varnost pred fizičnimi poškodbami
- čustvena varnost: odsotnost zastraševanja in strahov
- identiteta: vprašanje kdo sem jaz
- pripadnost: občutek pripadnosti
- kompetentnost: občutek usposobljenosti
- poslanstvo: občutek, da ima življenje svoj smisel in pot.

V pripravi projekta, nas je vodilo prepričanje, da je mogoče v okviru šolskega prostora pomembno vplivati na vsa zgoraj naštet področja samopodobe. Dijakom je potrebno zagotoviti šolsko okolje, ki zadovoljuje njihove potrebe po varnosti, identiteti, pripadnosti, kompetentnosti in občutku poslanstva. Prav tako jih je potrebno spodbujati k razmišljanju o teh dimenzijah, saj je mogoče le na podlagi refleksije svojega vedenja in ravnanja, le tega tudi spremeniti.

Vsak izmed nas je *samovrednotenjski sistem*. Samovrednotenje pomeni nenehno primerjanje predstav in zaznav z namenom, da bi pregledali učinkovitost svojega vedenja. Kadar se samovrednotimo, primerjamo zaznavo o svojem ravnanju v svetu s svojo kakovostno predstavo o tem, kako bi morali ravnati. Predstave, ki jih snujemo o sebi, imajo za podlago vrednote, ki smo se jih naučili od drugih in jih posvojili. Samovrednotenje se oblikuje na podlagi naslednjih vprašanj: *»Kako se to, kar delam, ujema s tistim, kar vem, si želim, potrebujem in verjamem? Ali mi to, kar delam, daje tisto, kar hočem? Ali sem človek, kakršen si želim biti?«* Samovrednotenje zajema premislek o tem, kaj smo naredili dobro, pa tudi o tistem, kar bi prihodnjič rajši naredili drugače.

Učinkovito samovrednotenje je nujno za našo neprekinjeno rast. Nenehno nas usmerja po poti odgovornega življenja in z izgradnjo tako kvalitetne osebnosti, kot si to sami želimo. V naših vlogah pa moramo tudi ostalim omogočati, da se lahko samovrednotijo. Pomembno pa je razlikovati med samovrednotenjem sebe in omogočanjem drugim, da se sami vrednotijo.

V vsaki vlogi obstajajo različna vedenja in odgovornosti. V družini, šoli in na delu je uspeh skupine ozko povezan z neuspehom vsakega posameznika v njej. Da bi se naučili učinkovitih vedenj, s katerimi bi zadovoljevali svoje potrebe v odnosih z drugimi, moramo vrednotiti sebe in omogočiti drugim, da delajo enako.

Deming pravi (Glasser, 1994), da je počutje učencev in učiteljev izrednega pomena. Pravi: "Šolski sistem bi moral biti del izobraževalnega sistema, v katerem se učenci od vrtca dalje veselijo učenja, ne da bi se bali ocen in zlatih zvezdic, kjer se tudi učitelji dela veselijo in nimajo strahu pred raznimi rangirani".

Dobro šolo lahko opišemo kot izpolnjevanje treh osnovnih pogojev: učitelji oblikujejo pozitivno in spodbudno okolje, od učencev se pričakuje samo učenje uporabnih stvari in učenci sami ocenjujejo svoje delo in ga izboljšujejo (Anderson 1995). Ne glede na delovno mesto si ljudje želijo toplo in spodbudno delovno okolje, ki zadovoljuje posameznikove potrebe. Med učitelji in učenci naj vladajo iskreni in pozitivni medsebojni odnosi, najpomembnejše pa je zaupanje. Brez zaupanja učenci ne bodo delali kakovostno. V dobri šoli mora biti dovolj komunikacije med učitelji in učenci. Učitelji naj bi učence spodbujali k reševanju problemov, izražanju mnenja in opiranju tega mnenja na logično razmišljanje, k sodelovanju, samoocenevanju in postavljanju ciljev tudi na drugih področjih. Kakovostno delo je vedno tudi uporabno. V dobri šoli je uporabno vse, kar se nanaša na vsakdanje življenje ali pa je koristno v smislu lepega, razumskega ali družbenega (socialnega). Učence je potrebno navajati na samostojno ocenjevanje in izboljševanje dela. Učenci so pripravljeni izboljševati svoje delo le, če ugotovijo, da je koristno in da jih vodi razumevajoči učitelj, ki jim pomaga, da bi dosegli skupni cilj (Anderson 1995).

Raziskovalno vprašanje

Pri delu z mladimi se pogosto srečujemo s težavami ob katerih se počutimo nemočne. Ob tem se nam odpirajo raziskovalna vprašanja: kakšno je samovrednotenje mladostnikov, ali imajo občutek lastne vrednosti, ali so zadovoljni sami s seboj, si zaupajo, so iskreni do sebe, si upajo zastavljati cilje in jih tudi dosegati...

Cilj(i) projekta

Spodbujanje pozitivnega samovrednotenja mladostnikov in občutka lastne vrednosti, s poudarkom na osebni rasti. Ozaveščanje mladih o pomembnosti sprejemanja samega sebe, zaupanja vase, poguma za premagovanje ovir, zastavljanja ciljev in njihovega doseganja. Pri mladih bi želeli krepiti občutek identitete, pripadnosti in smiselnosti, ter sposobnosti vzpostavljanja dobrih medosebnih odnosov.

Potek akcijske raziskave od načrta do rešitve

V projekt smo vključili dijake 1. letnikov vseh programov, ki jih izvajamo na šoli (okrog 200 dijakov) in njihove razrednike, šolsko svetovalno službo in zunanja sodelavca. K sodelovanju smo povabili tudi starše dijakov.

S pomočjo anketnega vprašalnika, ki so ga izpolnili dijaki smo ugotavljali kakšna je samopodoba dijakov pred pričetkom projekta. Ob zaključku projekta so dijaki ponovno izpolnili vprašalnik, s pomočjo katerega smo evalvirali uspešnost projekta.

Oblike dela z dijaki: kreativne delavnice v okviru razrednih ur in OIV, za katere smo vnaprej pripravili gradivo, ki je zajemalo več tematskih sklopov (zaupanje vase, sprejemanje samega sebe, odgovornost, pogum, pozitivna naravnost, strpnost...) Dijaki so s pomočjo igranja vlog, skupinskega dela, ogleda filmov, pogovorov, diskusij spoznavali sami sebe (močna in šibka področja). S prepoznavanjem močnih in šibkih področij bodo lahko s premagovanjem samega sebe izgrajevali svojo podobo in ob tem osebnostno rasli.. Organizirali smo tudi predavanje in okrogle mize za dijake na temo Odkrijmo biser v sebi. Dijake smo pritegnili k izdelovanju razstav, literarnih in likovnih stvaritev vezanih na omenjeno tematiko. Ob koncu projekta smo svoje delo predstavili ostalim dijakom, profesorjem in staršem.

Sodelovanje s starši: Starše smo ob začetku šolskega leta seznanili s vsebino projekta in jih povabili k sodelovanju. V okviru roditeljskih sestankov smo organizirali okroglo mizo, pogovorne ure in predavanja na temo Kako pomagati mladim, da odkrijejo svoje potenciale in prevzamejo odgovornost za svoje vedenje.

Opis aktivnosti, ki so prispevale k rešitvi problema

Projekt je potekal kontinuirano, skozi celo šolsko leto. Aktivnosti projekta so bile izkustvene narave z aktivno udeležbo vseh udeležencev projekta. S projektom smo prispevali k osebni rasti in zadovoljstvu dijakov in profesorjev, saj se zavedamo pomena spodbudnega in varnega okolja, ki je temeljni pogoj za izraz kreativnosti. Razredniki so v okviru razrednih ur izvajali delavnice z dijaki, organizirali smo predavanja za dijake in starše, ter profesorje.

Opis kazalcev, ki dokazujejo, da je cilj dosežen

Na podlagi odziva dijakov in profesorjev, ki so bili vključeni v projekt, smo zaznali, veliko navdušenje in pripravljenost za sodelovanje. Uspešnost projekta je potrdila tudi anketa, s katero smo evalvirali svoje delo.

Zbiranje podatkov:

Opis udeležencev, ki so posredovali podatke: dijaki in profesorji

Metode zbiranja podatkov (triangulacija): anketni vprašalnik, delo po vnaprej pripravljenem gradivu, razgovori, diskusije, povratne informacije.

Metode obdelave podatkov: statistična obdelava podatkov iz anketnega vprašalnika, zbiranje povratnih informacij od udeležencev

Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj

V vzorec je bilo zajetih 180 dijakov prvih letnikov in enega četrtega v vseh programih Ekonomske šole: ekonomska gimnazija, ekonomski tehnik, administrator, trgovec.

Raziskali smo šest ključnih področij, ki vplivajo na samopodobo dijakov.

Analizo stanja smo preverili s pomočjo vprašalnika s 36 vprašanji, ki so zajela vsa zgoraj omenjena področja. Dobili smo naslednje rezultate:

Fizična varnost: 95% dijakov se v domačem okolju počuti varno, 79% dijakov rado obiskuje šolo in se v njej počuti varno, 81% dijakov se v šoli in na poti iz nje ne boji nikogar.

Čustvena varnost: 90% dijakov zaupa vase in v svoje sposobnosti, 46 % dijakov se v šoli ne rado izpostavlja in ne radi govorijo o svojih težavah in čustvih , 62% dijakov meni, da se bodo lahko naučili vse, kar profesorji od njih pričakujejo

Identiteta: 76% dijakov se v svoji koži dobro počuti in se zaveda svojih kvalit, 49% dijakov je zadovoljnih s svojo zunanostjo, 19% jih meni, da bi bili bolj priljubljeni če bi imeli več denarja, modnih oblačil, MP3 player...

Pripadnost: 92% dijakov meni, da ima v šoli veliko dobrih prijateljev, 96% dijakov se dobro počuti v družbi ljudi , 82% dijakov meni, da so jim drugi ljudje pripravljeni pomagati, ko potrebujejo pomoč, 23% dijakov je odgovorilo, da se v šoli včasih počutijo osamljene in imajo občutek, da ne sodijo med svoje sošolce

Kompetentnost: 94% dijakov je prepričanih, da lahko dosežejo, kar si želijo, če si postavijo jasne cilje, 92% dijakov meni, da znajo prisluhniti drugim in povedati tudi svoje mnenje, 65% dijakov je ponosnih na svoje delo v šoli, 72% dijakov si zna razporediti čas glede na svoje prioritete

Poslanstvo, smisel: 91% dijakov meni, da ima njihovo življenje smisel in smer, 83% dijakov je zadovoljnih s svojim sedanjim življenjem in se veselijo prihodnosti, 96% dijakov meni, da je njihov uspeh odvisen od njih samih, 79% dijakov ve, da bodo v življenju dosegli, kar si želijo.

Spoštovanje etičnega vidika pri izvajanju akcijske raziskave (moralna načela, etika ravnanja):

Pri izvajanju projekta smo spoštovali moralna in etična načela. Upoštevali smo različnost dijakov in njihova nasprotujoča si mnenja, spodbujali smo dijake k izražanju njihove individualnosti in upoštevali pluralnost mišljenj.

Širjenje novosti (predstavljanje novosti in uvajanje v druga interesna okolja):

Novost koristi številnim dejavnikom v učno-vzgojnem procesu v katerega so vključeni neposredno dijaki in profesorji, posredno pa starši in širše okolje: vzpostavljanje konstruktivnih strategij reševanje konfliktov, izboljšanje medosebnih odnosov in klime v razredu, sprejemanje in spoštovanje drugačnosti. Dobra šola naj bi zadovoljevala potrebe dijakov in delavcev šole. Na prvem mestu je varnost, sprejetost in odsotnost vsakršnega strahu, občutek lastne vrednosti... Na šoli zaznavamo pozitivne premike v medosebnih odnosih, razredni klimi, odnosu do šole, pozitivni samopodobi, notranji motivaciji, kvaliteti vzgojno – izobraževalnega dela...

Uporabljeni viri (citiranje, kot je navada v strokovnih revijah):

1. Anderson, Jim: **50 korakov od teorije do prakse dobre šole**. Radovljica: Regionalni izobraževalni center, 1997.
2. Glasser, William: **Dobra šola**. Radovljica: Regionalni izobraževalni center, 1994.
3. Glasser, William: **Učitelj v dobri šoli**. Radovljica: Regionalni izobraževalni center, 1994.
4. Good, E. Perry: **...in mulc si bo pomagal**. Radovljica: Regionalni izobraževalni center, 1993.
5. Good, E. Perry: **Pravica do sreče**. Radovljica: Regionalni izobraževalni center, 1994.
6. Youngs, Bettie B.: **Šest temeljnih prvin samopodobe**: Priročnik za vzgojitelje in učitelje v vrtcih, osnovnih in srednjih šolah. Ljubljana: Educy, 2000.
7. Gossen, D., Anderson, J.: **Ustvarimo razmere za dobro šolo**, Radovljica: Regionalni izobraževalni center, 1996.
8. Vtič Tršinar Darja: **Iskalci biserov**, Društvo za boljši svet, Maribor, 2004

ODKRIJ BISER V SEBI

Danica Kmetec Jerenec

ŠC Ptuj, Ekonomska šola, Ptuj

KDO SEM IN KDO SEM LAHKO

V šolskem letu 2006/07 sem sodelovala v inovacijskem projektu, ki ga je razpisal Zavod RS za šolstvo in šport pod vodstvom dr. Natalije Komljanc.

V projektu smo si člani projektne skupine postavili raziskovalno vprašanje, kakšno je samovrednotenje mladostnikov, ali imajo občutek lastne vrednosti, so zadovoljno sami s seboj, si zaupajo, so iskreni itd., cilj naše raziskave pa je bil spodbujanje pozitivnega samovrednotenja mladostnikov ter ozaveščanje mladih o pomembnosti zavedanja samih sebe. To osnovno raziskovalno vprašanje sem razširila z dodatnim ciljem: Dijaki naj ne spoznajo samo tega, kakšni so, temveč naj ob tem spoznanju delujejo oz. se naj poskusijo naučiti veščin delovanja, ki jim bodo prinesle boljše učne rezultate v šoli in tudi uspešnejše načine reagiranja na različne situacije tako v šoli kot doma ali v širšem okolju. Načini uspešnejšega odzivanja na različne življenjske situacije so popotnica za življenje, za delovanje v bodočnost, ne samo v trenutni šolski situaciji.

RAZISKOVALNO VPRAŠANJE

Osnovno raziskovalno vprašanje sem želela razširiti z nadaljnjim vprašanjem, ki se mi zdi nekakšna nadgradnja in šele pravi cilj projektne delovanja.

1. Vprašanje: Kako ozavestiti mlade o tem, da lahko izboljšajo svoje delovanje v šoli (pa tudi doma) najprej s poznavanjem in nato z uvajanjem novih načinov delovanja in reagiranja na situacije v šolski praksi (pa tudi doma), kar seveda lahko dosega le tako, da najprej poznajo sami sebe in ozadja svojih dosedanjih delovanj; spoznavati in poskušati razumeti pa morajo tudi ravnanja svojih staršev in učiteljev.

2. Vprašanje: Koliko ima šola možnosti, da dijakom (pa tudi staršem) pri tem pomaga, koliko se denimo starši sploh zavedajo novih načinov delovanja v psihologiji in se po njih želijo ravnati?

CILJI takega projektne delovanja se kar sami pokažejo na dlani, in sicer v vzgojno-izobraževalni proces in njihovim akterjem (to je dijakom in njihovim roditeljem oz. skrbnikom) predstaviti in ozavestiti nove načine delovanja, kakor jih

ponuja sodobnejša psihološka in pedagoška znanost, kajti ugotavljamo, da je delovanje in reagiranje otrok v različnih situacija precej stereotipno, kakor so se naučili po vzorcih delovanja in prenašanja od svojih staršev, ožjega okolja (stari starši, bratranci, tete) ali širšega okolja (prijatelji v šoli ali prijatelji v domačem kraju).

Torej : Splošni cilj raziskave je celovito razvijanje zavesti pri dijakih.

POTEK AKCIJSKE RAZISKAVE

- a) Zbiranje podatkov na osnovno vprašanje, kakšna je samopodoba mladostnikov danes.
- b) Analiza in vrednotenje teh podatkov skupaj z dijaki.
- c) Odkrivanje »pasti«; kje vidijo dijaki probleme v delovanju.
- d) Odkrivanje novih načinov delovanja in reagiranja dijakov v situaciji.
- e) Seznanitev staršev z našim delom pri razrednih urah ter s spoznanji, ki smo jih pridobili z našim delom.
- f) Pogovor in odzivanje staršev na naše delo.
- g) Sklepna predstavitev naših načrtov »želenega« delovanja v bodoče – predstavitev ideala, h kateremu težimo.

CILJNE SKUPINE RAZISKOVALNEGA DELA

1. Dijaki 1. letnika ekonomske gimnazije, kjer sem razrednik (27 dijakov)
2. Starši oz skrbniki.

METODE RAZISKOVALNEGA DELA

- anketiranje
- skupinsko razpravljanje
- raziskovalno delo (dijaki anketirajo svoje starše in povzemajo ugotovitve)
- seznanjanje dijakov z njihovimi vrednostnimi stališči
- izkustveno-doživljajski pristop (govor o doživljanju in čustvih, ki so dijake preplavljali v določenih situacijah)
- odkrivanje možnega ravnanja

REZULTATI IN RAZPRAVA

1.KAKŠNA JE PODOBA MLADOSTNIKOV DANES

Z anketnimi vprašalniki sem ugotovila: (zajetih 27 dijakov ene razredne skupnosti)

a) Odnos do šole in družine:

- Večina dijakov se v okolju, v katerem živi počuti varno. Tako je dejalo 20 dijakov, 74 %, le malo dijakov se ne počuti varno, vsega 7, to je 25 %).
 - Večina dijakov ima rada svoj dom . kar 26 dijakov, 96,2, %.
 - Slaba polovica dijakov ne mara šole, 12 dijakov, 44,4 %.
- Zanimivost: eden izmed dijakov ne mara ne doma ne šole, v okolju, v katerem živi, se ne počuti varno.

b) Samopodoba:

- Večina dijakov pravi, da zaupa v svoje sposobnosti, 23 dijakov, 85 %, vendar veliko od teh pravi, da se bojijo spraševanja, 17 dijakov, 63 %, kar prvi podatek nekoliko zanika.
- Približno polovica dijakov je zadovoljna s svojo samopodobo, 15 dijakov, 55,5 %, 12- im, 44,4 %, njihova podoba ni všeč, kar kaže, da se precej ukvarjajo s svojo zunanostjo in so do nje tudi precej kritični.
- Po drugi strani pa pravijo, da se v svoji koži dobro počutijo, kar 21 dijakov, 77,7 % , iz česar sklepam , da mislijo, da so »v redu », saj imajo veliko prijateljev, kakor pravi 25 dijakov, 92,5%.
- Večina pravi, da se zavedajo svojih kvalit - 19 dijakov, 70,3 % , 8 dijakov se jih ne, 29,6 %.

Iz navedenih podatkov lahko sklepam, da so pri celostnem dojemanju samega sebe precej zmedeni, saj se cenijo, dokler ne pridejo v določeno kritično situacijo, npr. šolsko (ocenjevanje znanje, opravljanje nalog, nastopanje pred razredom ..) ali izvenšolsko (ko nastopajo pred drugimi).

c) Vrednote:

- 25 dijakov (92,5 %) meni, da ne bi bili srečnejši in ne bi imeli več prijateljev, če bi imeli več denarja ali materialnih dobrin, boljše obleke, MP3- player ...
- Tukaj moram omeniti dejstvo, da večina dijakov ali pa kar vsi prihajajo iz skromnejših socialnih okolij, zaradi česar so že sami naravnani k skromnosti.

d) Kako si predstavljajo življenje v bodoče, od česa je odvisna uresničitev njihovih ciljev?

- Večina dijakov je prepričanih, da lahko dosežejo, kar si želijo, če si postavijo cilje - 20 dijakov, 74 %, 7 dijakov, 25,9 %, jih v to ni prepričanih. Od tega jih 19 (70,3 %), meni, da je od njih samih odvisno, koliko bodo uspešni, 8 dijakov (29,6 %) meni, da to od njih ni odvisno.

Pri tem ugotavljam, da dijaki, ki so prepričani, da so lahko uspešni, če si postavijo jasne cilje, vedo, da je uspeh odvisen od njih samih; tisti, ki mislijo, da stremenje k cilju ni pomembno oz. si ne postavijo ciljev, tudi odgovornosti za doseg ciljev ne sprejemajo in mislijo, da je njihov uspeh odvisen od drugih oz. od zunanjih dejavnikov.

2. ANALIZA IN VREDNOTENJE REZULTATOV Z DIJAKI NA RAZREDNIH URAH

Po vrednotenju izsledkov raziskave s skupinsko analizo smo postavili povzetke stanja (zgoraj sem jih že komentirala).

3. ODKRIVANJE NOVIH NAČINOV DELOVANJA

Vsi ljudje stremimo k sreči, imamo pravico do nje in vedno znova iščemo pot do nje.

a) Dijakom postavim vprašanja:

KAJ BOŠ STORIL, DA BOŠ LAŽJE NAŠEL POT DO SREČE?
KAKŠNE SO TVOJE PODOBE ZA SREČO? JIH SPLOH POZNAŠ?
ALI JE USPEH V ŠOLI SREČA, TE OSREČUJE?
KDO JE ODGOVOREN ZA TVOJO SREČO?
KAKŠNE SO TVOJE POTREBE?
ALI LAHKO IZBIRAŠ SVOJA DEJANJA?
SI Z DOLOČENIM RAVNANJEM DOSEGE TISTO, KAR SI ŽELEL?
ČE BI RAVNAL DRUGAČE; BI TI TO MOGOČE USPELO? KATERA SO
UČINKOVITA, KATERA NEUČINKOVITA RAVNANJA?
KAJ BI V RESNICI SAM SPLOH RAD (ne, kaj si želijo od tebe tvoji starši ali učitelji)?
KAKO DOSEGAM RAVNOVESJE V SVOJEM ŽIVLJENJU? JE RAVNOVESJE
POMEMBNO?
KAKO LAHKO RAZŠIRJAM KROG SVOJIH MOŽNOSTI?
LAHKO RAZVIJAM SVOJO DOMIŠLJIJO?

b) **Dijaki ugotavljajo:**

- Pomemben je dejaven, aktiven odnos do problemov.
- Srečo ti prinašajo: ljubezen(starši prijatelji, fant/dekle), zabava (veselje, ugodje, učenje?!), svoboda (možnost izbire, samostojnost) in moč (priznanje - šolski uspeh, različni športni ali drugi dosežki).
- Želim izbirati ravnanja, ki me vodijo k cilju, to so učinkovita ravnanja.
- Pozoren moram biti na vse možnosti, ki se mi ponujajo, in jih poskušam uresničevati .

3. SODELOVANJE S STARŠI

Staršem predstavimo:

- naše delo pri razrednih urah , razmišljanja in pogledov dijakov,
 - vprašanja, ki smo jih zastavili v razmišljanje in analizo (zgoraj navedena vprašanja).
- Pogovor s starši.

Postavitev skupnih ciljev za nadaljnje delo in sodelovanje s starši v bodočem šolskem letu:

1. Izvedba ankete med starši z vprašanji:

Kaj pričakujete od svojih otrok glede šolskega uspeha?

Kako mislite, da lahko Vaš otrok uspeh doseže?

Ali mislite, da ste vi odgovorni za učni uspeh Vašega otroka?

S katerimi metodami ga vzpodbujate k delu?

So Vaše metode uspešne?

Ali bi lahko storili še kaj drugega?

Si pri vzgoji pomagata s strokovno literaturo? Vzameta v roko kakšno knjigo o vzgoji in mladostniku?

Ste pripravljeni sodelovati v razredni delavnici na temo Kako do boljšega učnega uspeha in boljših odnosov?

2. Izvedba podobne ankete tudi med dijaki.

3. Primerjava pridobljenih rezultatov ankete in odgovor na vprašanje, koliko se starši in mladostniki med seboj sploh poznajo.

4. ODKRIVANJE NOVIH NAČINOV DELOVANJA dijakov in staršev.

Zapis pravil na plakat na vidnem mestu v učilnici.

SKLEP: S sodelovanjem vseh ciljnih skupin (učitelj, dijaki, starši) v projektu smo ugotovili, da lahko s skupnimi močmi in sodelovanjem vseh akterjev izboljšamo učinkovitost in uspešnost ciljne skupine, kateri je šola namenjena (dijakom), da v tem procesu vsi lahko pridobimo in da je edina prava pot k uspešnosti dijaka na izobraževalnem in vzgojnem področju v šoli sodelovanje staršev, učiteljev in dijakov.

Abstract

In the school year 2006/2007 I took part in a new project, organized by The National Education Institute, which was lead by dr. Natalija Komljanc. The research dealt with questions like: what is the self-evaluation of students, do they have a sense about their own value, and are they content with themselves. The aim of the research was to encourage positive self-evaluation of students and to acquaint them with importance of self-awareness. I have widened these basic questions with an extra aim: not only that the students get to know who they are, they can use this new knowledge to get better grades in school and to be better in dealing with different situations in school, home or in the wider environment. This will not only help them in present situations in school, but also in their life and future work.

SPODBUJANJE PORAJAJOČE SE PISMENOSTI V VRTCU

Bojana Marolt, dipl.vzgojiteljica

Vrtec Miškolin, Ljubljana

POVZETEK VSEBINE:

V prispevku sem želela predstaviti, kateri elementi vplivajo na spodbujanje porajajoče se pismenosti

K projektu sem pristopila v šolskem letu 2005/06 s sodelavko in skupino 5-6 let starih otrok. Za sodelovanje so se odločile tudi druge članice kolektiva (3 skupine) in timsko delo se je obrestovalo. Pri delu nas je spodbujala konzulentka Zavoda RS za šolstvo: Marjeta Domicelj.

V prvem letu poteka projekta smo se posvetili predvsem iskanju možnosti za ustvarjanje spodbudnega učnega okolja v vrtcu. Strokovni delavci smo se najprej seznanili z elementi porajajoče se pismenosti in se vsi tudi udeležili seminarja »Omogočanje razvijajoče se pismenosti pri predšolskem otroku« ter sledile drugi strokovni literaturi. Ugotavljali smo, kateri elementi porajajoče se pismenosti so morda v manjši meri zastopani pri našem vsakdanjem delu in iskali rešitve, kako lahko sistematično spodbujamo razvoj porajajoče se pismenosti v vrtcu.

V šolskem letu 2006/07 sem s projektom nadaljevala v skupini 2-3 leta starih otrok. To je bil zame poseben izziv, saj sem iskala nove rešitve, primerne starosti otrok.

Tokrat je ponudila pomoč konzulentka Zavoda RS za šolstvo Urška Stritar.

Tu je bil akcijski načrt sestavljen tako, da smo spodbudili za sodelovanje tudi starše. Sprva so bili zadržani, ker niso imeli idej, vendar so jih naše usmeritve pomirile in odziv je bil pri nekaterih dejavnostih zelo dober, drugje nekoliko manj.

PREDSTAVITEV RAZISKOVALNEGA PROBLEMA

a) Kako se problem kaže v praksi?

Strokovna dognanja so pokazala, da izraz »pripravljenost za pisanje« ni več sprejemljiv. Danes se uporablja izraz porajajoča se pismenost. Dognanja so pokazala, da številne spodbude iz okolja lahko ugodno vplivajo na razvoj porajajoče se pismenosti že pri mlajšem predšolskem otroku. V sklopu projekta smo načrtno iskali različne razvojno primerne spodbude iz okolja in poskušali tudi ovrednotiti njihov prispevek k razvoju zgodnje pismenosti pri otroku.

b) Teoretična osvetlitev problema (citiranje virov)

Številne raziskave so pokazale, da z ustreznimi interakcijami med odraslim in otrokom lahko spodbujamo porajajočo se pismenost že v najzgodnejšem obdobju. Z razvojem otroške pismenosti so povezane predvsem naslednje komponente otroškega govora: fonološko zavedanje, pripovedovanje zgodb in pogovarjanje o otroških knjigah in drugih tiskanih gradivih ter teorija uma in jezik uma.

Skupno branje staršev in otrok je dejavnost, ki pozitivno vpliva na razvoj otrokovega besednjaka, medtem ko je fonološko zavedanje (občutljivost za notranjo zgradbo jezika) pomembno za formalno učenje oz. poučevanje črk ter branja in pisanja.

Pripovedovanje zgodbe, podobno kot simbolna igra, vključuje otrokovo sposobnost reprezentacije (miselne in govorne pretvorbe). Novejše raziskave potrjujejo, da tudi gledanje otroških televizijskih oddaj lahko spodbujajo otroke k simbolni igri, zlasti igro vlog in pripovedovanje zgodb.

Razumevanje funkcije tiskanega besedila se pri otroku razvija postopno. V začetku še ne razlikuje slike od besedila, kasneje mu predstavlja le del besedila (npr. samostalnike), šele nato lahko razume, da lahko vse, kar govorimo tudi zapišemo.

Strokovnjaki poudarjajo, da ni potrebno otrok formalno opismenjevati že v predšolskem obdobju. Potrebno pa je načrtno in sistematično ustvarjati pogoje, ob katerih bi otroci na primer ob skupnem branju poslušali otroška literarna besedila, sami rokovali s slikanico in ob njej pripovedovali. Pomembno je, da dobijo odgovore, na vprašanja kot so na primer, kaj piše na koledarju, na receptu, na razglednici, da spozna, kako se zapiše njegovo ime, kaj piše na trgovini, na embalaži različnih izdelkov. Otrokom, ki kažejo interes pa je potrebno omogočiti tudi učenje v bolj formalni obliki.

Dr. Branka Jurišič je ugotavljala, kateri so pomembni elementi porajajoče se pismenosti in jih razvrstila v sedem skupin:

- zaznavanje in prepoznavanje tiska iz okolja
- spoznavanje s črkami
- razgovorno branje
- razumevanje vloge tiska
- razumevanje navodil
- glasovno zavedanje
- računalniško opismenjevanje

Prav ti elementi porajajoče se pismenosti so bili vodilo pri mojem delu.

RAZISKOVALNO VPRAŠANJE

Raziskovalno idejo smo strnili v naslednje vprašanje, ki zgoščeno povzema bistvo naših prizadevanj:

Kako lahko v vrtcu oblikujemo spodbudno okolje za razvoj porajajoče se pismenosti in v ta proces vključimo tudi starše?

CILJI PROJEKTA

Cilji, ki jim sledimo:

- Zagotoviti otokom stimulativno in učno bogato okolje pri razvijanju zgodnjih stikov s pismenostjo in pri spodbujanju branja - to pomeni primeren prostor z dovolj pestro izbiro sredstev in raznovrstnimi spodbudami.
- Z vidika otrok: spoznavanje različnega tiskanega gradiva, sproščeno pripovedovanje ob slikah, pripovedovanje pravljic, dramatizacija...
- Vključevanje in sodelovanje staršev pri spodbujanju porajajoče se pismenosti. Starši naj to sodelovanje doživijo kot skupen projekt. (v skupini 2-3 leta starih otrok).

POTEK AKCIJSKE RAZISKAVE OD NAČRTA DO REŠITVE:

a) Opis aktivnosti, ki so prispevale k rešitvi problema

1. Uvodno srečanje članic projektne skupine (vse delavke naše enote) in oblikovanje akcijskega načrta, skupnega in načrta posamezne skupine. Kljub skupnemu sodelovanju v projektu in skupnemu cilju si je vsaka skupina izoblikovala svoj akcijski načrt in izpeljala vsebine, ki so bile odsev specifičnega oddelka, saj smo upoštevali tudi pobude otrok.

2. Izobraževanje vseh članic projektne skupine naše enote na seminarju »Omogočanje razvijajoče se pismenosti pri predšolskem otroku« v organizaciji Supre in **konzultacije** s predstavnicama iz Zavoda za šolstvo. Prebirala sem strokovne članke, ki se nanašajo na izbrano tematiko.

3. Vodila sem **portfolijo** srečanj strokovnih delavcev, članov projektne skupine, opazanj, zapisov in fotografij o dejavnostih z otroki in odzivih otrok..

4. Reorganizacija prostora in oblikovanje kotičkov ter ponudba sredstev za spodbujanje pismenosti:

BRALNO-PISNI KOTIČEK sem oblikovala pri tabli, kjer imajo otroci na voljo dovolj listov in pripomočke za risanje na tablo ali na papir, škarje za striženje... Kotiček sem dopolnila z rekviziti: didaktične sestavljanke, sestavljanke z abecedo, žigi s črkami in blazinica, magnetna tabla s črkami, lesene črke... in še nekatera didaktična sredstva. V KNJIŽNI KOTIČEK sem ponudila otrokom knjige po izboru na določeno tematiko, o kateri se pogovarjamo, otroške revije in drugo tiskano gradivo.

Načrtno smo uporabljali (otroški) KOLEDAR in skupaj spremljali pomembnejše, na koledarju zaznamovane dneve. Na namizni koledar sem zapisovala načrtovane dogodke, srečanja, sestanke.... RAČUNALNIŠKI KOTIČEK je bil namenjen otrokom le ob usmerjanju strokovne delavke v okviru »računalniške urice«. Otroci so pridobili izkušnje o uporabnosti računalnika, z uporabo miške so

risali, pisali in reševali didaktične igre. Naredila sem računalniški zapis otrokove izmišljene pravljice. Uporabila sem ga za pošiljanje elektronske pošte otrokom domov.

Veliko priložnosti za rabo tiska v simbolni igri smo poskušali otrokom zagotoviti z ustrezno opremljenostjo igralnih koticov (recepti v kuharskem kotičku, pisanje receptov pri igri zdravnik idr.)

5. Načrtovanje, izvajanje in spremljanje dejavnosti :

Načrtno sem iskala spodbude (iz okolja in uporabila spodbude otrok) za:

- dejavnosti za spodbujanje razvoja glasovnega zavedanja
- dejavnosti za razumevanje vloge tiska
- dejavnosti razgovornega branja
- računalniško opismenjevanje

Dejavnosti sem beležila, spremljala odzive otrok in shranjevala nekatere izdelke otrok.

6. Sodelovanje s starši

a) Starše sem seznaniła s cilji projekta. Pri starejši skupini sem povabila starše k sodelovanju pri prebiranju pravljic za Bralno značko, pri prebiranju plakatov, pri oblikovanju »pisem« ali »kartic« za prijatelje ob simbolni igri »pošta«.

Ob priložnostih smo dejavnosti predstavili staršem na skupnem srečanju, na razstavnih panojih in pripravili razstavo izdelanih slikanic.

b) Tudi pri mlajši skupini (2-3 leta) je bilo sodelovanje staršev nujno potrebno, saj smo si zastavili tudi kot glavni cilj v letnem načrtu. Seznaniła sem jih s cilji tega projekta in predlagala naslednje vsebine:

Starše sem spodbudila k zbiranju določenih spodbud za porajajočo se pismenost (bibarije, knjig na določeno temo, prazne embalaže...), k prebiranju pravljic iz bralnega nahrbtnika.

V »Bralni nahrbtnik« sem poleg slikanic vložila tudi zvezek za refleksijo staršev (vtisi, odziv otrok) in otrok (risbice) ter strokovno knjigo za starše oziroma nekaj predlogov strokovne literature, ki se je nanašala na značilnosti tega starostnega obdobja.

Izvedla sem delavnico s starši «Bibe v vrtcu pri polžkih».

Starše sem na srečanju nato spodbudila, da z lutkami zaigrajo otrokom pravljico iz Bralnega nahrbtnika.

Opis kazalcev, ki dokazujejo, da je cilj dosežen

Organizacija prostora:

Že uvodni seminar je vplival na to, da smo didaktični material, ki je bil prej shranjen v kabinetu (zaradi ukinitve »male šole«) prenesli nazaj v igralnice. Otroci so z zanimanjem posegali po teh didaktičnih pripomočkih, sami iskali rešitve za igro in sodelovali tudi ob naših spodbudah.

Organizacija prostora je omogočila dejavnosti v manjših skupinah. Kotički so po večini služili svojemu namenu. Tu so se zadrževali otroci, ki so v svoji igri želeli uporabiti sredstva iz kotičkov. Tu je bila možnost za individualno ali skupinsko delo pod vodstvom vzgojiteljice. Izbira slikanic na določeno tematiko je spodbudila nekatere posameznike, da so tudi sami pregledovali knjige in ponovno podoživljali vsebine. Prevelika ponudba slikanic je v preteklosti otroke begala.

Računalniško opismenjevanje:

Interes za delo v računalniškem kotičku je bil velik, zato smo si uredili »evidenco«, da smo vsem omogočili spoznati vlogo računalnika pri pisanju in manipuliranju s tipkovnico in miško. Otroci so se pogosto srečali z zapisovanjem otroških misli na papir. Pri zapisu izmišljene zgodbe direktno na računalnik je bilo pri nekaterih opaziti veliko presenečenje ob pojavljanju zapisa na ekranu. Prav tem otrokom je bila omenjena dejavnost novo spoznanje in nova spodbuda.

Dejavnosti za spodbujanje razvoja glasovnega zavedanja:

Sprva so otroci prepoznavali začetni glas le svojega imena, na koncu leta smo skupaj zbrali kar lepo število imen na določen začetni glas (imena znancev in prijateljev). Na koncu leta so bili uspešni tudi pri iskanju predmetov v igralnice na določeni začetni glas.

Dejavnosti za razumevanje vloge tiska:

Pri podpisovanju svoje risbe je bilo v začetku leta 7 otrok, ki se niso znali podpisati, na koncu leta le še deklica Viktorija, ki je bila leto dni mlajša in poleg tega je imela v imenu veliko število znakov. Ob pisanju plakatov je bil med otroki velik interes za sodelovanje. Pri pisanju niso imeli zadržkov, ker sem jim dala možnost prerinjanja na list napisanih črk.

Izredno uspešna je bila simbolna igra, ki je spodbudila otroke (in posredno tudi starše) do take mere, da so nekateri doma izdelali pisma ali kartice za vse otroke, drugi tudi za prijatelje iz sosednjih skupin. Dejavnost je motivirala tudi otroke sosednje skupine, da so vlagali svoja pisma v »nabiralnik«, ki je bil na hodniku. Nepozabna je izkušnja, ko je velika želja po igri vlog spodbudila tudi otroka, ki ni znal prebrati imena na pismu in je brez zadržka prihajal k odrasli osebi in vprašal, komu naj da pismo. Potem pa si je poiskal pomoč tudi med vrstniki, ki so to že znali prebrati.

Nekateri posamezniki so spoznali, da si z zapisom lahko izmenjamo informacije. Npr.: deklica me je presenetila in je doma sama napisala obvestilo o družinskih izletih.

Vsak posameznik je tekom leta izdelal »svojo pravljico«. Pridobili so izkušnjo postopnega nastajanja knjige: od prve spodbude, zapisa zgodbe, tiskanja, ilustriranja, izdelave naslovnice, do »vezave«. Zaključek: otroci so (v manjših skupinah ali pri počitku) ob »svoji slikanici« drugim otrokom »brali« tudi svojo zgodbo. Kljub opaznim razlikam v besedišču so ob zaključku vsi začutili

zadovoljstvo; tudi deklica, ki v vrtcu ni govorila. Ob pomoči staršev, ki so doma zapisali njeno izmišljeno zgodbo, je v vrtcu izdelala svojo slikanico.

Pri otrocih prve starostne stopnje sem pogosto brala slikanice, bibarije, izštevance, preproste deklamacije. Večkratno ponavljanje je otroke dodatno spodbudilo k sodelovanju. Opazila sem, da otroci tudi sami posegajo po knjigah in otroških revijah. »Branje« v času priprave na kosilo je kaj hitro postalo rutina, saj je nekaj otrok kar samih začelo razvrščati knjige ali otroške revije (Cicido, Zmajček, Ciciban) na mize. Mnogokrat so se ustavili ob sliki (zapisu bibarije, deklamacije) na steni igralnice in »brali« oziroma pripovedovali bibarijo zapisano in dopolnjeno s sliko.

Dejavnosti razgovornega branja:

Te dejavnosti so bile najboljširne. Bralna značka je bila dodatna spodbuda za porajajočo se pismenost. Zanimiv je podatek, da je v skupini 7 otrok pripovedovalo o prebranih vsebinah, toliko, kot smo se dogovorili (5) in enako število otrok, ki je predstavilo več pravljic kot je bilo dogovorjeno, trije celo 12, oziroma 13 pravljic oziroma deklamacij.

Ob prebiranju vsebine iz knjige pred ogledom določene predstave, so otroci pridobili spoznanje, da so igralci najprej prebrali knjigo in potem pripravili predstavo. Podobno smo tudi mi izpeljali lutkovno predstavo in dramatizacijo pravljice.

Pri mlajših je Bralni nahrbtnik naletel na veliko odobravanje staršev. Nahrbtnik so odnesli domov vsi. Večina otrok je bila navdušena nad knjigami (delno so jih že poznali), le dvema otrokoma je bilo vseeno. Zanimiv je podatek, da en otrok »ni želel vrniti« slikanic in nahrbtnika, ker bi ga imel kar doma.

Sodelovanje s starši

- je nujno pri mlajših otrocih in zelo dobrodošlo tudi pri starejših, saj želimo spodbujati otrokov razvoj z dejavnostmi, ki jih še ne pozna in ob tem otroci potrebujejo pomoč odraslih. Starši so sodelovali pri »bralni znački«, simbolni igri »pošta«, »bralnem nahrbtniku«, zbiranju in prinašanju sredstev za spodbujanje pismenosti, proces sodelovanja je skratka potekal kontinuirano tekom celega leta v formalnih in neformalnih oblikah.

Zbiranje podatkov:

- **Opis udeležencev, ki so posredovali podatke**

Strokovne delavke so beležile in si izmenjale opažanja in ugotovitve o odzivu otrok in odzivu staršev na skupnih srečanjih.

Podatke sem zbirala in zapisovala v svojo mapo – za analizo začetnega in končnega stanja.

Starši so posredovali podatke v zapisu refleksij v zvezek. S obveščanjem in pogovorom so se odzvali pri izvajanju dejavnosti doma (branju) in zbiranju določenega materiala.

Otroci kot aktivni udeleženci so s svojo aktivnostjo in odzivanjem pokazali, katere dejavnosti so jim zanimive, oziroma koliko zmorejo.

▪ **Metode zbiranja podatkov (triangulacija)**

- ⇒ zbiranje vseh zapisov s srečanj aktiva, izobraževanja in povzetkov strokovne literature, refleksije na izvedbo posameznih dejavnosti
- ⇒ zapis opažanj o otrokovih sposobnostih na začetku in na koncu leta ter primerjava teh podatkov.
- ⇒ refleksije staršev v zvezku pri mlajši skupini.
- ⇒ merjenje sodelovanja pri določenih dejavnostih

▪ **Metode obdelave podatkov**

- ⇒ Primerjava začetnega in končnega stanja (kvantitativno)
- ⇒ Kvalitativna analiza refleksij strokovnih delavcev in staršev

PREDSTAVITEV DOSEŽKOV IN INTERPRETACIJA SPOZNANJ

- Za sodelovanje v projektu smo se odločile vse sodelavke v enoti in bile vse prisotne tudi na izobraževanju, kar je pripomoglo k lažjemu načrtovanju in poglobljanju vsebine.
- Takšno **skupno sodelovanje** od vsega začetka je bilo zelo spodbudno, ker smo vse delavke točno vedele kakšen je cilj in zakaj mu želimo slediti. Skupaj smo oblikovale okvirne akcijske načrte, hkrati pa iskale spodbude, ki so izhajale iz otrok ter jih nadgrajevale z vsebinami za doseg ciljev v okviru svoje skupine.
- Organizacija prostora, oblikovanje kotičkov in ponudba sredstev za spodbujanje pismenosti je omogočila dejavnosti v **manjših skupinah**, otrokom pa so bila **sredstva ves čas dostopna**. Menjavanje sredstev na določeno obdobje je spodbudno vplivalo na otrokovo igro.
- Načrtovanje dejavnosti, ki vključujejo elemente porajajoče se pismenosti, je potekalo ob iskanju izzivov v vsakdanjih priložnostih in **simbolni igri**, v nasprotju s formalnim učenjem v šoli. Ob tem smo sledili ciljem kurikula, ki se navezujejo na področje jezikovne vzgoje.
- Dejavnosti za razumevanje vloge tiska so potekale tako, da sem prebirala pravljice, otrokom sem omogočila v vsakdanjih situacijah spoznati pomen tiska. Otroci so ob naši pomoči izdelali plakat za starše, ovojnico, voščilo, gledališki list, vstopnico idr.). Starši teh plakatov niso zgrešili, saj so jih nanje opozorili otroci.
- Ko sem sledila cilju, da v knjižni kotiček ponudim otrokom pravljice, ki se navezujejo na izbrano tematiko, sem naletela na pravljico, ki nas je vodila v simbolno igro, v jezikovno ustvarjalnost in nam odpirala številne možnosti za dejavnosti za spodbujanje porajajoče se pismenosti. Igrali smo se **tiskarno, pošto, gledališče...**
- Razvijanje ustvarjalnosti v dejavnostih s področja govornega razvoja je bilo uspešno pri dramatizaciji, izdelavi lastne slikanice, izvajanju bralne značke na neprisiljen način, pripovedovanju ob slikah idr. Kot odlično motivacijo za pripovedovanje pravljic sem izbrala **»bralni stol«**.

- **Vključevanje računalnika** v vsakdanjik vrtca je potekalo v sklopu koncepta porajajoče se pismenosti, torej kot enega izmed elementov porajajoče se pismenosti. Otroci so spoznali, da računalnik ni zgolj sredstvo za igranje računalniških igrice, pač pa so se seznanjali z raznolikimi možnostmi njegove uporabe v vrtcu v povezavi z ostalimi načrtovanimi dejavnostmi (risanje, pisanje, elektronska pošta).
- Ugotovili smo tudi, da je **vloga odraslega** kot tistega, ki išče izzive v vsakdanjih priložnostih, organizira okolje in razširja pobude, ki pridejo od otrok, pri takem načinu dela zelo pomembna.
- Tako smo v drugem letu načrtovali, kako pridobiti starše za sodelovanje pri ustvarjanju spodbudnega okolja za razvoj porajajoče se pismenosti. V jaslični skupini je sodelovanje staršev nujno potrebno. Uspelo mi je spodbuditi zanimanje za knjigo in družinsko branje. Odločila sem se za »**bralni nahrbtnik**«, v katerega sem položila strokovno knjigo za starše, nekaj slikanic za otroke in zvezek za refleksije staršev in otrok. Ravno refleksije staršev so bile pokazatelj uspešnega odziva otrok.
- Uspeli smo zbrati bibarije, otroške pesmi ter embalažo za ustvarjalno igro. Otroci so na embalaži spoznavali različne simbole in jo uporabili za simbolno igro. Bibarije in deklamacije so bile različne, morda nekatere manj primerne za to starost. Nekoliko manj uspešni smo bili, če analiziramo številčni odziv staršev (koliko jih je prineslo...).
- Na splošno menim, da smo glede vključevanja staršev dosegli svoj cilj, saj smo staršem približali naše delovanje na področju porajajoče se pismenosti preko kontinuiranega, celoletnega procesa sodelovanja in nadgradili tradicionalne oblike sodelovanja s starši na področju knjižne vzgoje (bralna značka) z novjšimi pojmovanji in sodobnejšimi, bolj celovitimi oblikami (npr. bralni nahrbtnik).

SPOŠTOVANJE ETIČNEGA VIDIKA PRI IZVAJANJU AKCIJSKE RAZISKAVE (moralna načela, etika ravnanja)

Že na samem začetku smo upoštevali strokovno avtonomijo, kompetentnost, iniciativnost in ustvarjalnost strokovnih delavk naše enote, katere smo se samostojno odločile, da pristopimo k projektu, da se udeležimo izobraževanja na seminarju in si v okviru skupine začrtale dejavnosti za dosego skupnega cilja.

Izpeljale smo tudi timsko delo, skupaj izbrale cilje projekta, skupaj smo načrtovale prostorsko ureditev, izbiro spodbudnih sredstev in poti za dosego začrtanih ciljev. Članice projekta smo si izmenjavale strokovne vire, pridobljeno znanje in informacije.

Strpno sem sprejela tudi kritične pripombe in nasvete sodelavk.

Pri delu sem izhajala iz interesov otrok in upoštevala njihove sposobnosti in posebnosti. Sledila sem usmeritvi, da zagotovimo enake možnosti za vse otroke

in spodbudno okolje za igro in pridobivanje spoznanj.. Tudi deklica, ki v vrtcu ni govorila, je sodelovala v igri in pri dejavnostih ter uspela ob pomoči staršev. Posebej nismo izpostavljali posameznikov pač pa opravljeno delo in izdelke.

Staršem sem zagotovila, da so bili obveščeni o vsebini projekta, o pomenu vzgojnih dejavnosti in jih povabila k sodelovanju. Upoštevala sem njihove pripombe in jim hkrati puščala svobodo pri odločanju o sodelovanju. Na primer: pri »Bralni znački« starejše skupine niso sodelovali vsi starši.

ŠIRJENJE NOVOSTI (predstavljanje novosti in uvajanje v druga interesna okolja)

Vsa pridobljena spoznanja smo si izmenjale strokovne delavke v okviru projektne skupine in pripravile predstavitev dejavnosti s strokovnimi utemeljitvami tudi ostalim strokovnim delavcem vrtca na skupnem vzgojiteljskem zboru. To je spodbudilo še nekatere vzgojiteljice, da so se v naslednjem letu vključile v projekt.

S projektom in dosežki sem seznanjala starše na skupnem sestanku in preko razstave izdelanih slikanic, v starejših skupinah pa so bili starši seznanjeni tudi na okrogli mizi.

Projekt sem predstavila na 3. posvetu Dobre prakse v vrtcih na temo Porajajoča se pismenost v predšolskem obdobju v Ljubljani s prispevkom »Spodbujanje jezikovne ustvarjalnosti in pismenosti v simbolni igri«. (januar 2007).

Članek je skupaj s še tremi prispevki sodelavk v projektu objavljen tudi v Zborniku Porajajoča se pismenost v predšolskem obdobju, ki je izšel ob posvetu.

UPORABLJENI VIRI

- Grginič, M. (2005). Porajajoča se pismenost.. Domžale: Založba Izolit.
- Marjanovič Umek, L. (2001). Otrok v vrtcu. Maribor: Založba Obzorja
- Marjanovič Umek, L., Kranjc, S., Fekonja U. (2006). Otroški govor: razvoj in učenje. Domžale: Izolit
- Pečjak, S. (2003). Beremo skupaj – Priročnik Porajajoča se pismenost (povzeto po B. Jurišič). Ljubljana: Založba Mladinska knjiga
- Sodobna pedagogika (2005). Posebna izdaja, Zgodnje opismenjevanje – opismenjevanje od vrtca do univerze. Ljubljana
- Več avtorjev. (2007). Porajajoča se pismenost v predšolskem obdobju. Založništvo Supra, Ljubljana.

PROJEKT MEHURČKI

NOVE OBLIKE INTEGRACIJE OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI

Bogdana Žgur

Vrtec Otona Župančiča Ljubljana

Povzetek vsebine

Naš vrtec ima že 15 letne izkušnje z vključevanjem otrok s posebnimi potrebami v redne oddelke. Tako imenovana *tiha integracija* je torej v vrtcu potekala že vrsto let pred sprejetjem Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami. Z projektom Mehurčki smo želeli razviti nov model inkluzivnega oddelka na predšolskem področju za otroke s posebnimi potrebami in to obliko integracije spremljati skozi načelo enakih možnosti s hkratnim upoštevanjem različnosti otrok. Pokazalo se je, da imamo prostorske in kadrovske pogoje (višek kadra - defektolog) ter otroke, ki jih starši želijo vključiti v redni oddelek. Tako smo v obstoječo skupino 4-5 letnikov vključili tri otroke s posebnimi potrebami, ki so bili z odločbo opredeljeni kot otroci z zmerno motnjo v duševnem razvoju. Oddelčni tim pa smo poleg vzgojiteljice in pomočnice vzgojiteljice obogatili s stalno prisotnostjo defektologinje. Ker tak oddelek pomeni nadstandard vrtca nam je financer Mestna občina Ljubljana projekt finančno podprl z zaposlitvijo defektologa. Skozi dvoletno obdobje smo pridobili mnoge pozitivne izkušnje z novim načinom dela, naleteli pa smo tudi na ovire, o katerih je prav, da razmišljamo, ko se oblikuje tovrstni model v vrtcu. O tem govori naš prispevek.

Predstavitev raziskovalnega problema

1. Delo z oddelčno skupnostjo

Drugačnost v socialnem okolju že sama po sebi pomeni izpostavljenost. Drugačen posameznik je lahko občudovan, toleriran ali pa odklonjen. Kaj se bo zgodilo, je odvisno predvsem od splošne klime v socialnem sistemu in od socialnega funkcioniranja takega posameznika. Zato ima vključevanje otrok s posebnimi potrebami v vrtec lahko tako pozitivne kot negativne posledice. Ker gre za posebno populacijo, ki je bolj ranljiva kot ostali otroci, je bistvenega pomena *delo z oddelčno skupnostjo*, v kateri se tak otrok nahaja, saj lahko šele to prinese pozitivne posledice tudi ostalim otrokom (npr. spoznavanje drugačnosti, razvijanje solidarnosti, strpnosti, prevzemanje odgovornosti). (Bečaj, 2003)

Eden izmed ciljev projekta je bil razvoj novih oblik sodelovanja strokovnega tima oddelka in delo z oddelčno skupnostjo, da bo pripravljena na sprejem otrok s posebnimi potrebami. Menile smo, da je to nujen predpogoj za strokovno delo v

oddelku in temu smo namenile prvo leto več pozornosti, v naslednjem letu pa smo nadaljevale delo v razvoju tima z drugimi aktivnostmi.

Projekt je uradno potekal eno šolsko leto. Ideja in zasnova oddelka pa je bila pripravljena že eno leto prej. V oddelku je bilo vključenih 17 otrok, od tega trije OPP. Splet okoliščin, to je: že vključen otrok s PP, višek kadra v razvojnem oddelku – defektolog in idejna pomoč svetovalke za razvojne oddelke v Ljubljani je vplival na odločitev, da smo v obstoječo skupino vključili še 2 otroka s PP z odločbo. To je za nas pomenilo strokovni izziv, saj je bila poleg vzgojiteljice in pomočnice vzgojiteljice stalno vključena v oddelku tudi defektologinja. Začele smo z mešanico strahu in poguma po metodologiji akcijskega raziskovanja in tako se je projekt dopolnjeval in razvijal. Vsekakor smo imeli priložnost, da otroke spremljamo in vidimo, kako se odzivajo v rednem oddelku in kaj je ključ za tako obliko integracije.

Prvo leto vključitve otrok s posebnimi potrebami smo oddelčnemu timu namenile več pozornosti. Poleg rednih mesečnih srečanj smo se ob posameznih nalogah dobivale tudi dodatno kot interna delovna skupina. Do konca leta je skupina lepo zaživela. Z novim šolskim letom pa je bil oddelčni tim spremenjen. V skupino sta prišli vzgojiteljica in pomočnica vzgojiteljice iz te enote, ki sta poznali delo v skupini in sta bili pripravljeni sprejeti izziv. Menili smo, da bodo informacije in dogovori, do katerih smo prišli v prejšnji skupini dovolj za vzpostavitev dela v timu, pa temu ni bilo tako. Vsaka skupina ima namreč svoj proces in zanj je potreben čas. Strokovne delavke so pogrešale dodatna srečanja skupine. Ker pa smo imeli določen fond ur namenjen za delo projekta, je bila ta vrzel stalno prisotna.

Takole to opisuje v svojem poročilu defektologinja: «Ker se je septembra začelo že drugo leto projekta »Mehurčki«, se mi je zdelo, da je že vse utečeno in da posebnih presenečenj ne more biti. Otroci v skupini so ostali isti, prav tako otroci s posebnimi potrebami. Zamenjali pa sta se vzgojiteljica in pomočnica vzgojiteljice. Kljub veliki pripravljenosti obeh, smo potrebovale kar nekaj časa, da smo začele delovati usklajeno. Večkrat smo se spraševale, kaj je delo katere od nas. Ali je moje delo omejeno le na otroke s posebnimi potrebami? In v kolikšni meri lahko računam na pomoč drugih dveh strokovnih delavk? Pomembno je bilo to, da smo bile vse pripravljene sodelovati in tako smo kmalu začutile, kaj pričakujemo druga od druge. Vesela sem, da sta tako vzgojiteljica kot pomočnica vzpostavili lep stik z otroki s posebnimi potrebami. Čeprav sem prvotno jaz zadolžena za otroke s posebnimi potrebami in ostali dve delavki za druge otroke, takšna delitev ne drži ves čas. Res je, da s skupino večinoma dela vzgojiteljica, jaz pa individualno z otroki s posebnimi potrebami. Vendar je sčasoma postalo samoumevno, da druga drugi priskočimo na pomoč, kadar je to potrebno. Torej na hitro bi lahko rekla, da vse delamo z vsemi otroki.

Dobro medsebojno sodelovanje v oddelku in nizu je prispevalo k boljši socialno integracijski vlogi vrtca.

2. Formalni vidiki integracije otrok s PP - zakonodaja

Na formalni ravni zagotavlja *Ustava RS Slovenije* (Ur.l.št.33/1991-I, 42/1997, 66/2000, 24/2003, 69/2004) s 14. členom, ki določa prepoved diskriminacije in zagotavlja enakost pred zakonom. Temeljna usmeritev *Evropske unije* na področju vzgoje in izobraževanja je formalno in vsebinsko premeščanje otrok s PP v redne vrtce, izboljšanje zakonodaje glede vedno večjega vključevanja otrok s PP v redne vrtce in zagotavljanje različnih vrst podpore.

Prve konceptualne temelje za spremembe na področju vzgoje in izobraževanja je prinesla *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju* (1995, str. 58, 59). Vključevanje otrok s posebnimi potrebami med druge vrstnike omogoča razvoj njihovih zmožnosti, hkrati pa sprejemanje in priznavanje drugačnosti in motenj, ki jih spremljajo vse življenje. Obenem daje tako otrokom s PP, kot tudi drugim otrokom in odraslim možnost razumevanja in spoštovanja vsakega človeka kot enkratnega in vrednega posameznika. Bela knjiga tudi uvaja naziv otroci s PP. (Opara, 2005)

Posebej naj omenimo tudi zakonodajo s tega področja, ki po eni strani pripomore k urejanju

splošnih razmer vključevanja otrok s posebnimi potrebami v redne vrtce ter tudi izvedbene predpise, ki pozitivno delujejo na proces socialne integracije. To so:

- Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (Ur.l.RS, št.3/2007)
- Zakon o vrtcih (Ur.l.RS 12/1996, 44/2000, 78/2003, 113/2003) in
- Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (Ur.l.RS št.12/1996, 101/1999,64/2001,101/2001,108/2002,34/2003,79/2003,65/2005,117/2005)

Različni zakoni sicer omogočajo vključevanje otrok v redne vrtce, pa vendar smo pri našem modelu naleteli na težave pri zagotavljanju kadra čez celodnevno bivanje otrok s PP v redni skupini in zagotavljanju enakih možnosti za vključevanje v vse aktivnosti oddelka npr. izleti, sprehodi, zlati sonček, prireditve. Ugotavljali smo, da bi bila potrebna še dodatna odrasla oseba. Model na prvi pogled predstavlja ekonomsko prednost, namreč polovični oddelok s prilagojenim programom po zakonodaji pokriva defektolog in pomočnik vzgojitelja, tu pa je bil en pomočnik vzgojitelja za celo skupino. Otroci s PP pa potrebujejo več in ta primanjkljaj kadra je bil prisoten ves čas spremljanja inkluzivnega modela v prakso.

V navodilih h kurikulumu za vrtce v programih s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo za otroke s PP je zapisano, da je otrok s PP sposoben učenja in napredka na vseh razvojnih področjih, zato naj ne bo izvzet iz nobenega področja življenja v vrtcu. Glede na njegov razvoj, naj mu bo ob odgovarjajoči pomoči, zagotovljeno polno in aktivno sodelovanje z drugimi otroki

v oddelku. Vse te smernice smo poskušali upoštevati, vendar so pomembni določeni kriteriji za vključevanje otrok s PP v redni oddelok.

Otroci z zmerno motnjo v duševnem razvoju imajo namreč neskladen profil sposobnosti, šibko motivacijo za lastno aktivnost, kratkotrajno pozornost in težave prilagajanja. Zaradi nizke stopnje spoznavnega razvoja, govora, emocionalno-socialnega in gibalnega razvoja je uresničevanje integracije v praksi temeljilo na načelu individualizacije in na opazovanju otrokovega vedenja, predvsem socialnega: komunikacijo z vrstniki, čustveno izražanje in neverbalno komunikacijo. Skupaj s starši smo pripravili individualiziran program in pri izvajanju upoštevali izvedbeni kurikulum vrtca in oddelka, oziroma individualizirani program prilagajali vsebinam in dejavnostim, ki so bile v oddelku trenutno aktualne. Glede na odzive otrok smo individualizirani program dopolnjevali.

Prav tako smo tudi na mesečnih strokovnih srečanjih projektne skupine temu namenili pozornost in sprotno evalvirali dejavnosti na nivoju oddelka ter vključevanje otrok s PP.

3. Kaj je ključ za tako integracijo?

V zadnjih desetletjih beležimo izjemen znanstveno tehnološki napredek in spremembe v razumevanju človeka, njegovih univerzalnih stališč in individualnosti. Drugačnost je vse bolj kvaliteta posameznika in ne več socialna stigma. Pod vtisom teh idej nastaja nova paradigma na področju razumevanja in odnosa ter vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami.

Integracija pomeni sobivanje otrok različnih sposobnosti, odlik in pomanjkljivosti, različnih pričakovanj... Temu bi lahko pravzaprav rekli *pluralizem v edukaciji* in predstavlja osnovo strokovno etičnega delovanja strokovnega delavca. Otrokovo dobro je pri tem temeljni kriterij odločitve. Integracija/inkluzija je upravičena za vse otroke, ki lahko v rednem oddelku oziroma socialni skupini pridobivajo pri svojem učenju in razvoju. Če se ugotovi (dokaže), da je otroku s PP program oddelka in socialno okolje, v katerem živi, v pomoč pri učenju in razvoju, potem mu je država dolžna to omogočiti na normativni, vrtec in strokovni delavci skladno s pogoji pa na strokovni ravni. To je ključ za odločanje o tem, ali naj otroka integriramo ali ne, za utemeljitev individualizacije programov kurikula, za uvajanje specialnih oblik in metod dela, za organizacijo časa in prostora, za usposabljanje strokovnih delavcev (Resman, 2001).

Vzgojiteljica pripoveduje: Otroci imajo neverjetno toleranco in spoštljiv odnos do drugačnosti, opozarjajo v kočljivih situacijah (kadar so garderobna vrata odprta in bi deček odšel brez vednosti po svoje), žal pa tudi posnemajo vedenja, ki so nesprejemljiva in vsako tako vedenje odzrcalijo – skupina deluje nezrelo, zelo je naporna in utrudljiva. Neprimerne oblike vedenja otrok s PP (jok, glasnost, kričanje, destruktivnost, kratka pozornost, epileptični napadi, motorična

nespretnost...), ki prekinjajo in onemogočajo izvajanje programa v rednem oddelku so stalnica. Sprašujem se ali imajo pravice do individualizacije in osebnega prostora tudi ostali otroci v skupini in kako uravnotežiti vsa naša pričakovanja?

Defektologinja: Do novembra so bili prisotni še vsi trije otroci s posebnimi potrebami. Pri deklici so bili epileptični napadi zelo pogosti. Čedalje bolj jo je motila množica otrok. Že dlje časa smo ugotavljali, da bi bil zanjo bolj smiseln prilagojen program, kjer je otrok manj in je več možnosti prilagajanja potrebam posameznega otroka. Tako je v mesecu novembru deklica odšla v razvojni oddelek. Veseli me, da je drugi otroci niso kar tako pozabili. Večkrat so še vprašali, kje je in kaj dela.

Ko sta ostala v skupini le dva otroka s posebnimi potrebami, je delo postalo vsekakor lažje. Vendar je kmalu po odhodu deklice postal eden od dečkov precej težaven. S svojim neprilagojenim vedenjem je začel opozarjati nase. Kratek pogled v skupino: Deček vleče igrače s police, vzame in pusti na tleh, grize barvice, voščenke, jih zmeče na tla, trga knjigo – v desetih minutah zamenja 5 do 6 iger. Ves čas zahteva pozornost zase.

Veliko energije sem usmerjala v preprečevanje motečega vedenja, vendar mi je to enkrat bolj drugič manj uspevalo. Še vedno se precej borimo z neprimernim vedenjem. K sreči je vsaj beganja bistveno manj kot na začetku. Seveda pa moramo biti še vedno zelo pozorne in dosledne. Z veseljem pa smo opazovali vsak njegov napredek. Še najbolj sem bila vesela, kadar so njegove napredke v razvoju opazili otroci sami.

Najbolje od vseh treh otrok je vključen deček z Downovim sindromom. Otroci ga imajo povsem za svojega. Ker je napredoval na področju govora, se je lahko še bolj vključeval v igro vrstnikov kot prej.

Za učinkovito integracijo otrok s posebnimi potrebami v redne oddelke vrtca ne zadostuje zgolj zakonodaja. Vzgojitelj kot temeljni nosilec poučevanja vseh otrok potrebuje predvsem dodatna bazična znanja s področja specialne pedagogike. Prav tako je pomembna njegova pripravljenost, da sprejme otroke s PP, njegova stališča. Brez usposobljenega, motiviranega in stimuliranega vzgojitelja ni uspešne integracije. (Jeličič, 2000)

Raziskovalno vprašanje

Kako v oddelku zagotoviti enake možnosti za optimalen razvoj otrok s posebnimi potrebami ob upoštevanju razlik med otroci?

Cilj(i) projekta

- oblikovanje pogojev za aktivno vključevanje otrok s posebnimi potrebami v dejavnosti in igro
- učiti se sprejemanja drugačnosti
- razvoj novih oblik sodelovanja strokovnega tima oddelka

- pozitiven vpliv projekta na celoten kolektiv

Vmesne cilje smo si zastavili na srečanjih strokovne skupine glede na evalvacijo dela in življenja v oddelku in so pomenili operacionalizacijo ciljev zapisanih v projektu.

Naš prvi vmesni cilj je bil graditev delovnega tima v oddelku, vloga posameznikov v oddelku, pričakovanja do sebe in drugih, oblikovanje dogovorov, delitev odgovornosti.

Drugi vmesni cilj, ki je sledil pa organizacija spodbudnega učnega okolja/kotički dejavnosti/pravila v oddelku.

Potek akcijske raziskave od načrta do rešitve

Udeleženci

V projektu so sodelovali otroci vključeni v redni oddelek, članice projektne tima in starši otrok. Prvo leto je projekt potekal v okviru vrtca, naslednje leto pa je bil sprejet med inovacijske projekte Zavoda za šolstvo. Projektni tim je sestavljalo 6 članic in sicer: tri članice oddelčnega tima (vzgojiteljica, pomočnica vzgojiteljice ter defektologinja, pomočnica ravnateljice, svetovalna delavka vrtca, konzulentka zavoda RS za šolstvo ter svetovalka za razvojne oddelke in mobilno službo v Ljubljani).

Specialna pedagoginja v oddelku je vključevala OPP v delo skupine, individualizirala dejavnosti, delala po metodi funkcionalnega učenja, spremljala napredek in razvoj otrok s PP preko portfolia, sodelovala s starši in pri predstavitvi projekta.

Vzgojiteljica je načrtovala, pripravljala in izvajala dejavnosti, oblikovala pogoje za aktivno vključevanje vseh otrok v dejavnosti in igro (prostorskih, materialnih, ...), sodelovala s starši in pri predstavitvi projekta.

Pomočnica vzgojiteljice je sodelovala pri načrtovanju, pripravi, izvedbi dejavnosti, vključevala je otroke s PP v življenje skupine, sodelovala pri predstavitvi projekta. Pomočnica ravnateljice in vodja enote, v kateri je potekal projekt je skrbela za kadrovske, organizacijske in prostorske pogoje.

Vodja projekta je skrbela za organizacijo mesečnih srečanj projektne skupine, pripravljala osnutek načrta aktivnosti, pisala zapisnike, pripravljala strokovna gradiva, vprašalnike za samorefleksijo, vodila delo po metodi akcijskega raziskovanja in skrbela za dokumentacijo projekta.

Aktivnosti

Potekala so redna mesečna srečanja projektne skupine, ker smo načrtovale delo, evalvirale dejavnosti na nivoju oddelka in sprejemale skupne dogovore ter to dokumentirale z zapisniki. Srečanja so bila nujna za spremljanje dela v projektu, usklajevanje in načrtovanje akcij. Za poglobljeno delo pri opredelitvi problema, pri poglobljanju razumevanja problema načrtovanju akcije, uvajanju sprememb, opazovanju, refleksiji... so bila ta srečanja po 1,5 uro premalo za strokovno

diskusijo. Pogrešale smo krajša vmesna srečanja, ker bi si dale ustvarjalno energijo.

Razmišljale smo o svojem delu, o vlogi, pričakovanjih in o delitvi odgovornosti. Menimo, da je nujno na začetku posvetiti dovolj časa graditvi delovnega tima in poglobljanju razumevanja problema. Pri tem smo si pomagale z vprašalniki: Vloge v timu /A. Polak, 2000 in Psihološke razsežnosti timskega dela. Timsko izvajanje vzgojno izobraževalnega dela je najzahtevnejša oblika timskega dela. Medsebojno delitev dela in neposredno organizacijo neposrednega dela z otroki smo izpeljali na različne načine: kot medsebojno prepletanje in dopolnjevanje v načinih motiviranja otrok, izmenjava aktivnega dialoga z njimi, hkratno vodenje različnih aktivnosti, individualno delo s posamezniki... S SWOT analizo smo natančneje opredelile problem. Prav tako smo menile, da bi bilo potrebno predhodno strokovno spopolnjevanje.

Oblikovali smo pogoje za aktivno vključevanje vseh otrok v dejavnosti in igro. Na naših rednih strokovnih srečanjih smo dobili vzpodbudna navodila za drugačne metode dela. Uvedli smo skupinske oblike dela pri področjih, ki smo jih prej manj uporabljali in ponudili nove razsežnosti igre z novimi prostorskimi preureditvami koticov ter se dogovorili za pravila. Nazorno in znakovno smo s pomočjo otrok uredili naslednje koticke: koticek dom, knjižni in predopisemenjevalni, frizerski in oblačilni koticek. S tem smo želeli okrepiti domišljijo otrok, ustvarjalnost, strpnost, dobre odnose, medsebojno pomoč. Vse to smo opazovale, spremljale z vprašalniki za otroke in refleksijami strokovnih delavk, preko kritičnega prijatelja, portfolia otrok s PP in videoposnetkov. Ugotovili smo, da smo z novimi prostorskimi pogoji izboljšali kvaliteto igre in vsaj delno dosegli zastavljene cilje na področju vztrajnosti in upoštevanja pravil. Pri večini otrok se je povečal interes za igro, raznolikost materialov pa je vzpodbudila kvalitetnejšo igro z vlogami, bogatejšo komunikacijo. Otroci so postali vidno bolj komunikativni, dosledni in odgovorni.

Pri anketiranju otrok smo ugotovili, da so nad obliko dela navdušeni, sploh nad koticiki. Predlagali so tudi »sladki koticek«.

Prav tako smo skrbeli smo promocijo projekta in ga predstavili študentkam predšolske vzgoje, mobilnim specialnim pedagogom, na vzgojiteljskem zboru, strokovnem aktivu vrtca, predstavili smo staršem v skupini in na spletni strani vrtca.

Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj

S projektom zagotavljamo optimalne pogoje za razvoj otrok s posebnimi potrebami in ostalim našim otrokom, delavcem in staršem. Ob zaključku leta se je pokazal pozitiven vpliv integracije otrok s posebnimi potrebami na razvoj in napredek vseh otrok, ki so v enaki meri razvijali ustrezne socialne spretnosti in z njimi povezano emocionalno inteligentnost. Otroci s PP so se naučili v socialni skupini živeti s svojo motnjo, saj ta zaradi njihove socialne vključenosti ni izginila,

občasno se je celo zaradi številnih dražljajev povečala. Pa vendar otrok je sam izbiral, kdaj se bo vključeval v socialno skupino in kdaj se bo izključeval iz nje. Menimo, da je tak model socialnega vključevanja otrok s PP in ustvarjanja odprte oddelčne skupnosti uspešen, kadar so otroci s PP socialno odzivni. Pomembno je, da pridobivajo vsi tako otroci s PP kot ostali otroci v skupini. Otroci z motnjami v duševnem razvoju se v sposobnostih in spretnostih (samostojnost pri hranjenju, opravljanju fizioloških potreb, osebni higieni... v telesnem razvoju, v motoričnih funkcijah, v sposobnosti komuniciranja, v razumevanju osnovnih matematičnih in časovnih pojmov ..), ki so lahko posledica same narave motnje razlikujejo od vrstnikov. Pomembno je ali otrok zmore slediti programu s prilagoditvami v rednem oddelku, da ga zaradi pomanjkljivosti ne spravlja še v večje stiske.

Kastelic, L. (2000) ugotavlja, da otroci z motnjami v duševnem razvoju ne dosegajo socialne zrelosti enako starih otrok v rednem oddelku, ne prihaja do medsebojnih interakcij, temveč gre lahko le za *sočasnost bivanja*. Do podobnih ugotovitev smo prihajali tudi v projektu. Trudili smo se ponuditi otrokom enake možnosti za sodelovanje pri dejavnostih v okviru rednega programa s prilagoditvami, vendar za nekatere otroke s PP vključevanje v redno skupino ni bila optimalna možnost. Potrebno je namreč upoštevati naravo in vrsto otrokovih posebnih potreb in določiti kriterije pred vključitvijo otrok s PP v redni oddelek.

Skupinske oblike dela in pravila so izboljšale kvaliteto življenja v skupini, boljše je bilo sodelovanje otrok, več vztrajnosti, odgovornejše vedenje. Vsi so se učili spoštovanja in pozitivnega vrednotenja različnosti. Bogate in nove izkušnje so otroci pridobili na psihosocialnem področju. Izkazali so se kot zelo socialni, čustveni in tolerantni. Vsakodnevne situacije v skupini so otrokom pomagale razvijati veščine prilagajanja, strpnosti, sodelovanja, pogajanja. Ti otroci so postali opremljeni za sprejemanje drugačnosti - z njo živijo. Prav tako sta tudi otroka s PP vidno napredovala na več področjih, zelo izrazito na gibalnem in govornem.

Inkluzija otrok s posebnimi potrebami v predšolskem obdobju je tako v svetu kot pri nas dobro organizirana, vendar ji bomo v prihodnosti vsekakor morali posvetiti še večjo pozornost. Lahko rečem, da danes zelo intenzivno razmišljamo o kakovosti življenja teh oseb, vendar pa stroko, tako pri nas kot v svetu, velike gospodarske in politične spremembe silijo k spoprijemanju z nam manj znano vedo - ekonomijo. Razčistiti bomo morali, kaj za vzgojo in izobraževanje oseb s posebnimi potrebami pomeni gospodarska težnja po zaposlovanju visoko kvalificiranih strokovnjakov, ki bodo kos vrhunskim zahtevam, in če so na našem področju ekonomija, večja učinkovitost ipd. ter skrb za osebe s posebnimi potrebami sploh združljive (Novljan, 2005). Imeli smo posluš s strani financerja za zaposlitev defektologa. Vendar ti otroci potrebujejo odraslo osebo ves čas bivanja v vrtcu in tako smo kljub premišljeni in dobri organizaciji znotraj vrtca naleteli na marsikatero oviro pri zagotavljanju kadrovskih pogojev po veljavnih normativih kot na primer: izleti, prireditve, sprehodi, zlati sonček, tabori,

prekrivanje, bolniška odsotnost oz. seminarji, nadomeščanje odsotnosti defektologinje, popoldanski čas do odhoda otrok domov... Sproti se je bilo potrebno prilagajati in organizirati delo v oddelku tako, da je bila zagotovljena varnost ter podaljševati čas strokovne delavke, ki je z otroki ostajala do odhoda domov. Tako smo na mnogih srečanjih projektne skupine ugotavljali, da smo neuspešni, če večina časa porabimo za zagotavljanje zakonskih pogojev v oddelku in pogovor o tem, kako zagotoviti varnost, namesto, da se ukvarjamo z vsebinskimi spremembami. Naklonjenost in pozitivna klima se sčasoma v kolektivu izgublja, ko zaposleni ugotavljajo, da je prilagajanja, dela in odgovornosti preveč, da bi jim bili še kos. Menimo, da bi bilo potrebno zadeve sistemsko urediti, kajti zakon je varčevalen do otrok in do delovnega kadra in menimo, da bi moral zakonodajalec razmišljati, kako bo vrtec in strokovne delavce, ki se ukvarjajo z njimi, dodatno stimuliral.

Torej če želimo nadaljevati z inkluzijo, mora država že v osnovi zagotoviti kadrovske in materialne pogoje za vse otroke v oddelku.

Imeli smo zelo dobre izkušnje s svojimi sodelavkami in brez njihovega sodelovanja bi bilo vse skupaj težje. Pridobljene izkušnje nas vseh so bogate in drugačne od vsega doslej doživetega, navzlic temu, da je bilo občasno izjemno težko.

Ob temu pa smo opazili tudi pozitivni vpliv projekta na starše. V odgovorih na vprašalnik so pohvalili tako obliko druženja otrok. Menili so, da njihovim otrokom vključitev otrok s PP v redni oddelek lahko samo koristi, ker se učijo drug od drugega. Prav je, da že v zgodnjih letih spoznajo drugačnost, se naučijo strpnosti in razumevanja in jim pomagajo. Vsi smo si različni, naj otroci spoznajo, da nas to tudi bogati.

Z izvedbo projekta smo na splošno zadovoljni. Skupno smo uspeli korak za korakom dosegati cilje vidne v dojemanju in obnašanju otrok.

Spoštovanje etičnega vidika

Zavedamo se, da integracija otrok s posebnimi potrebami v redne oddelke ni samo stvar vrtca, države, zakona, pravilnikov ampak tudi stvar stroke in strokovnih spoznanj, teoretičnega koncepta vrtca, vzgoje ne nazadnje tudi človeške morale in profesionalne etike. Zakon, ki ga sicer mora spoštovati, mu bo predstavljal le okvir dela. Zato etične odnose ocenjujemo na dveh ravneh:

- Na nivoju kulture vrtca
- Na nivoju odnosa med strokovnimi delavci in posameznimi otroki in njihovimi starši. Resman, M.(1999)

Prizadevamo si, da imajo vsi otroci vključeni v naš vrtec možnosti za razvijanje in vzpodbujanje optimalnega razvoja skladno z njihovimi potrebami, sposobnostmi, značilnostmi, ambicijami, posebnostmi. Vse naše dejavnosti so bile usmerjene k otroku, njegovemu dobremu in varnemu počutju.

Slogan: »Vsi drugačni, vsi enaki« bodo ti otroci doživljali skozi življenje v drugačnih razsežnostih«.

Za odnose in delo oddelčnega tima smo namenjali čas na mesečnih srečanjih oddelčnega tima, prav tako smo v samo delo oddelka vključevali tudi druge strokovne delavke, ki so bile predhodno seznanjene z načinom dela v oddelku in s posebnostmi. Zavedali smo se, da mora pri tem sodelovati tudi širša skupnost enote oziroma vrtca in da je to pogoj za uvajanje kakršnega koli projekta.

Širjenje novosti

Projekt se v letošnjem šolskem letu zaključuje. Skupina otrok v rednem oddelku in en deček s posebnimi potrebami odhajajo v šolo, deklica s posebnimi potrebami se je tekom leta vključila v prilagojeni program, v jeseni pa se v prilagojen program vrtca vključi še en deček iz projekta Mehurčki.

Za zaključek bi lahko rekli, da je inovacijski projekt doprinesel k profesionalnemu razvoju nas vseh, ki smo se srečevali. Pridobivali smo nova znanja, nove spretnosti za delo z otroki s PP, prav tako smo postajale vse bolj avtonomne pri sprejemanju odločitev, kaj je tisto kar je dobro za vse otroke in postajale bolj aktivne v smislu participacije projekta.

Naše bogate izkušnje bomo z veseljem podelili vrtcem, ki se bodo odločali za podoben projekt.

Uporabljeni viri

Resman, M.(2001). Dileme uresničevanja šolske integracije in inkluzije. Sodobna pedagogika, št.5.

Resman, M.(1999): Med zakonom in etiko svetovalnega dela.V: Svetovalno delo v vrtcih, osnovnih in srednjih šolah (ur. Resman). Ljubljana : Zavod RS za šolstvo
Kastelic, L. (2000): Vpliv integracije na socialno zorenje otrok z motnjami v duševnem razvoju v vrtcih. Zbornik referatov: Deset let kasneje. Portorož: Alpe Jadran

Jeličič, A.M.(2000): Stališča učiteljev do vključevanja otrok s posebnimi potrebami v redno osnovno šolo. Zbornik referatov: Deset let kasneje. Portorož: Alpe Jadran

Novljan,E. (2005): Dobra je le odgovorna inkluzija. Defektologična Slovenica, Ljubljana

Bečaj,J.(2003): Šolska kultura in otroci s posebnimi potrebami:Seminar: Prispevki strok za svetovalno delo v praksi – otroci s posebnimi potrebami. ZRSŠ - Podčetrtek, april 2003.

OHRANIMO NAŠE VODE ČISTE

Marja Čad, dipl. vzg.

Vrtec pri OŠ Žirovnica



Povzetek vsebine

Na podlagi razpisa Zavoda za šolstvo RS za sodelovanje v inovacijskih projektih, smo se strokovne delavke našega vrtca odločile, da se nanj prijavimo. Izbrale smo področje z naslovom: **Poti do kakovostnega učenja/znanja**. Tema je naravoslovna; zadeva problematiko voda. Predvsem nas je zanimalo, ali bi predšolski otrok skozi raziskovalno igro lahko usvojil določeno znanje o pomenu

vode za človeka. **Opazile smo namreč, da otroci dandanes nimajo izoblikovanega odnosa do vode;** pravzaprav jo jemljejo samoumevno. Voda jim/nam je vedno pri roki; zaenkrat jo je še dovolj. Za uporabo in pitje.

Tema našega projekta je bila sprejeta in septembra 2006 smo začeli z izvajanjem zastavljenega cilja o seznanjanju otrok s problemi v ekologiji in pomenu varovanja narave; **konkretno skrbi za ohranitev čiste vode v našem bližnjem okolju.**

Strokovne delavke vrtca smo si razdelile področja, na katerih smo se videle: literatura; izdelava kotička za starše s plakati; zbiranje fotografij, nastalih skozi projekt; povezovanje s starši pri izdelavi internetne strani; iskanje zemljevidov in vodnih izvirov v naši okolici; organizacija in izvedba terenskih raziskovanj; organizacija za ogled vodne čistilne naprave; fotokopiranje; zapisovanje oz. beleženje vseh izvedenih dejavnosti s cilji in evalvacijami.

Pri izvajanju aktivnosti na temo voda se je pokazalo, da zaposlene v vrtcu potrebujemo dodatno izobraževanje o problemu; tako smo ob podpori in organizaciji naše konzulentke ZRSS-ja ge. Nives Zore imele možnost poslušati predavanje Lidija Globevnik z Inštituta RS za vode. Prav tako smo si pomagale z literaturo, ki podrobno prikazuje in opisuje preproste poizkuse z vodo; poudarek je bil na čiščenju umazane vode.

Z različnimi metodami dela oz. pristopa do otroka smo skupaj z njimi iskale odgovore na prva vprašanja, zbirale in prebirale literaturo in ugotovile predznanje otrok o temi. Tako smo lahko načrtovale za naprej. Zapisale smo vse otrokove odgovore. To nas je motiviralo za nadaljnje raziskovanje.

Nato smo z demonstracijo in opazovanjem, razmišljanjem in povzemanjem nadgrajevali znanje. Skozi konkretne prikaze oz. poizkuse smo otroke usmerjale k zastavljenemu cilju. **Ponudile smo jim čim več različnih dejavnosti.**

Spomladi smo šli na teren, kjer smo iskali vodne izvire in potrjevali svoje hipoteze. Pomagali smo si z zemljevidom. Otroci so že usvojeno znanje preverili na kraju samem. Ogled vodne čistilne naprave je bil vrhunec raziskovanja; od tega so ogromno odnesli. Zavidanja vredno je bilo njihovo zanimanje za procese čiščenja.

Prav tako smo po preverjanju znanja ugotovile, da otroci z usvojenimi pojmi znajo ustrezno operirati v vsakodnevem življenju oz. situacijah v povezavi z vodo.

Spoznale smo, da so pomembne vse oblike dela z otroki; tako individualna kot skupinska.

Ves čas je bila prisotna naša skrb za aktivnost otrok. **Zavedamo se, da smo se tudi same ogromno naučile in da lahko s svojim zgledom doprinesemo k zavedanju o pomembnosti varovanja narave okoli sebe.**

V otrokovem razvoju so namreč obdobja, ki so najbolj primerna, da se nekaj nauči ali pridobi določeno spretnost na najbolj učinkovit način. Nujen je preplet različnih področij dejavnosti in postavljanje smiselnih zahtev oz. problemov, ki vključujejo njegovo AKTIVNO UČENJE. Skozi neposredno aktivnost ter njegovo čustveno in socialno angažiranost se otroška raziskovalna igra spremeni v najbolj naraven proces, ki vpliva na razvoj, učenje in vzgojo v otrokovem zgodnjem otroštvu. **Nudimo torej našim varovancem v vrtcih pogoje za raziskovalno mrzlico in nemir; za bogato igro s pridobivanjem izkušenj z ljudmi, stvarmi; za oblikovanju predstav in pred pojmovnih struktur na osnovi prvih generalizacij in notranji motivaciji.**

Predstavitev raziskovalnega problema

a.) Problem v praksi.

Pri izvajanju vsakodnevnega dela v vrtcu smo zaposlene delavke opazile, da otroci pogostokrat pustijo vodo odprto, ki nato teče dokler je me ne zapremo za njimi. Stalno opozarjanje in razlaganje, da se to ne dela, da je potrebno vodo zapirati, ker jo drugače preveč porabimo, ni obrodilo sadov. Otroci naše dobronamerne nasvete niso upoštevali; večinoma so jih preslišali. **Zavedale smo se, da bomo morale poseči v globino tega problema, da se bo v njih sprožil proces zanimanja in sodelovanja.** Prišle smo na idejo, da jim skozi akcijsko raziskovalno igro dokažemo, kako pomemben je pravilen odnos do dobrine, kot je voda. Do nje niso imeli razvitega nobenega odnosa, saj je zanje brez težav dosegljiva že od malega.

To smo želele spremeniti; predvsem pa zbuditi v njih zanimanje za pojem VODA.

b.) Teoretična osvetlitev problema.

»Kaj smo pili danes in kaj bomo jutri? Ohranimo naravo in vodne vire vsaj tako čiste, kot jih imamo in poskrbimo, da se stanje izboljša. Voda je naše največje bogastvo. Se zavedamo, kako je pomembna? Če posamezniki ne bomo poskrbeli za ohranjanje narave in si prizadevali za ohranjanje vodnih virov, bo jutri vse drugače. Morda »jutri« sploh ne bo.«

<http://skavt.net>

»Pitna voda je največje naravno bogastvo na Zemlji, a ker so njene zaloge omejene, moramo z njo ravnati zelo premišljeno. V zadnjih petdesetih letih se je poraba vode na prebivalca skoraj potrojila in danes povprečen Slovenec na dan porabi 150 litrov pitne vode. Varčevanje z vodo je eden najpreprostejših in

najučinkovitejših ukrepov pri varovanju okolja. Vodovodna pipa, iz katere kaplja, porabi 25 litrov vode dnevno.«

<http://www.zelenojemojemesto>

»Statistiki so izračunali, če perete avto doma in pri tem uporabljate gumijasto cev, porabite do 500 litrov vode.«

<http://pangea.info.org>

» Dragi mladi. Imate moč spreminjati svet. Naj se vaša ljubezen do narave in sveta nikoli ne postara, nikoli ne utruji. Naj ostane takšna kot je, čista in brezpogojna. Ko boste odrasli, končali šole in prevzeli odgovorna mesta v gospodarstvu, družbi in politiki; ohranite spoštljiv odnos do narave in njenih zakonov.«

Predsednik DZ Slovenije France Cukjati; pred Dnevom Zemlje 21.04.2007.

<http://www.dz-rs.si>

Raziskovalno vprašanje

» Ali lahko sodelovanje predšolskega otroka pri projektu Ohranimo naše vode čiste vpliva na oblikovanje in razvoj njegove samopodobe in spoštljivega odnosa do narave?«

Cilj projekta

»Skozi raziskovalno učenje otroke seznanimo o problemih v ekologiji in njihovi vlogi pri varovanju narave; da spoznajo pomen vode za človeka.«

Potek akcijske raziskave od načrta do rešitve

a.) Opis aktivnosti, ki so prispevale k rešitvi problema.

1. akcijski krog:

S pomočjo metod razlage in opisovanja smo si na naši šoli ogledali razstavo O VODAH ter skupaj iskali informacije in fotografije v knjigah, ki smo si jih sposodili v šolski knjižnici ali pa so jih otroci prinašali od doma. Prav tako smo tudi poiskali in označili vodo na zemljevidu Slovenije, kar je bilo otrokom od 4 leta naprej zelo zabavna zaposlitev. Ogledali in pogovorili smo se tudi o filmu Kroženje vode v naravi.

Z metodama pogovora in odgovarjanja na odprta vprašanja (Kakšna je voda? Kje je voda? Od kod pride na dan, v vodno pipo? Zakaj jo uporabljamo? Zakaj vsa voda ni pitna?) pa smo dobile odgovore, ki so bili **pokazatelj znanja otrok o problemu**. Tako smo lažje načrtovale naslednji korak. Odgovore otrok smo si

zapisale ter jih skupaj z izdelanimi plakati; s katerimi smo znanje oz. predstave o vodi pokazali drugim; pripravile na ogled staršem in obiskovalcem vrtca v našem **ekološkem koticu**. Tako smo otroke motivirale za nadaljnje poglobljanje problema.

2. akcijski krog:

Z metodami demonstracije, opazovanj, razmišljanja in povzemanja videnega, ugotovljenega so otroci ob igri z vodo v obliki preprostih poizkusov nadgrajevali znanje iz prejšnjega kroga. Poizkusi so se nanašali na pojav kroženja vode v naravi, kjer smo z v ta namen kupljenim modelom otrokom prikazale, kako poteka vodni krog. Vodi smo umetno spreminjali **agregatna stanja** ter jih nato iskali v naravi /**led, rosa, slana**/. Z zbrano deževnico smo npr. zalivali rože in tako varčevali s pitno vodo. Izvedli smo opazovanje kapljanja vode iz pipe in ugotovili, da se je v 4 urah /črticah/ nabralo 12 kozarcev po 2 dcl vode. Toliko smo jo/bi jo porabili po nepotrebnem, če bi pipo pustili minimalno odprto. **Spoznavali smo lastnosti vode (okus, vonj, barva)** ter plovnost predmetov na vodi. V vodi smo raztapljali različne snovi. Merili smo tudi količino padlih padavin ter izvedli več **poizkusov čiščenja oz. filtracije umazane vode**. Tako so se otroci konkretno srečali s pojmi: **umazana voda, očiščena voda, prekuhana voda; nepitna in pitna voda**. S tem, da smo otrokom ponudile več različnih dejavnosti, jih nismo zmedle; nasprotno. Njihova radovednost se je še povečala, vprašanja pa poglobila.

3. akcijski krog:

Podali smo se v **akcijsko raziskovanje že ugotovljenega; ogledali smo si vodno čistilno napravo na Blejski Dobravi**. Že usvojeno znanje smo preverili na terenu; skupaj smo potrdili hipoteze. Otroci so videli oz. spoznali procese čiščenja vode, na koncu postopka pa s seboj vzeli še vzorec prečiščene vode. To smo si nato še isti dan, ob vrnitvi, ogledali pod mikroskopom. Jasno smo videli umazane delce, ki so se še vedno nahajali v vodi. Potrdili smo, da je voda sicer bolj čista; mogoče dovolj za spust nazaj v naravo oz. v reko Savo, kjer se bo še dodatno očistila sama; prav gotovo pa ne dovolj čista za človeka oz. za pitje. **Jasno jim je bilo, da je voda sicer očiščena, a še vedno nepitna.**

4. akcijski krog:

V mesecu juniju smo ob opazovanju pojavov v naravi, knjigi ali v pogovoru **uporabljali usvojene pojme. Otroci so z njimi operirali samostojno**. Svoje odgovore so nato zaupali novinarki Radia Triglav in novinarki Gorenjskega Glasa. Za svoje znanje so dobili pozitiven, pohvalen odziv z njune strani, Bili so ponosni nase. Ob zaključku projekta smo v vrtec povabili starše vseh otrok. Poleg kratkega kulturnega programa smo jim **pripravile razstavo fotografij otrok**, ki so nastale med izvajanjem celoletnega projekta. Poskrbele smo še za **igre z vodo v obliki demonstracije preprostih poizkusov**, katere so otroci že videli oz. izvedli. Tokrat so to pokazali svojim staršem. Odziv staršev je bil zelo dober; presenečeni so bili nad znanjem in sposobnostmi njihovih otrok; prav tako tudi nad njihovim opisovanjem dogajanja / uporaba besed/.

Slednje se mi zdijo kazalci, ki dokazujejo, da je bil cilj projekta dosežen. Poglobili smo znanje otrok, spodbudili njihovo zanimanje za vodo; v njih smo prebudile skrb za varčno ravnanje z njo; predvsem pa smo jih seznanile o problemih in vlogi človeka v ekologiji. **Zavedanje otrok, da je voda vsepovsod okoli nas in da jo vsakodnevno potrebujemo in uporabljamo smo nadgradile še z usvojenimi pojmi, znanjem o problemu. Z njim-i znajo ustrezno operirati v vsakodnevnem življenju.**

Zbiranje podatkov

Podatkov se je skozi izvajanje projekta nabralo veliko. Strokovni delavki vsake posamezne skupine sta jih zbirale posamično in jih na rednih 1x mesečnih sestankih posredovale ostalim in meni. Napisali sta poročilo z evalvacijo. Te smo oddale svoji konzulentki na ZRSS v Ljubljano. Po ugotovljenem stanju kje smo na začrtani poti do cilja; smo tako lahko načrtovale naslednje dejavnosti. **K sodelovanju smo pritegnile tudi starše.** S pomočjo enega očeta smo naše delo predstavile na internetni strani vrtca. Za zbiranje podatkov smo uporabljale predvsem računalnik in digitalni fotoaparat. Vodja projekta sem vse to zbirala in povezovala v celoto. Iz tega sem tudi črpala gradivo za predstavitev polletnega dela na srečanju marca meseca v Rogaški Slatini; kjer sem v Powerpointu predstavila dotedanje delo. Odziv organizatorjev posveta in poslušalcev je bil zelo dober.

Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj

Da bi ob koncu projekta rekla, da smo dosegle nekaj revolucionarnega, bi zvenelo pretirano. **Uspele smo v predšolskem otroku prebuditi zanimanje za naravo okoli njega. V njem smo pustile pečat v obliki zavedanja, kako pomembna je voda za nas ljudi. Jasno smo jim opredelile našo vlogo pri tem in mu dale možnost, da se je angažiral v takšni meri, kot je želel oz. zmogel.** Tudi »tihi« otroci v skupini so »zaživel.« Govorno in gibalno mogoče ne najbolj spretni, zato pa so bili pri vseh naravoslovnih dejavnostih v »prvih vrstah«. Spoznali so svoj potencial in nas presenečali s svojim razmišljanjem, povezovanjem pojmov in predvidevanj. Včasih smo imele občutek, da se me učimo od njih. Pravzaprav smo se res. Naučile smo se, da predšolskega otroka ne gre podcenjevati. Njegove sposobnosti abstraktnega mišljenja so bile višje od pričakovanih.

S predstavitvijo dogajanja v projektu ožjemu okolju smo otrokom dale vedeti, da se za problem zanimajo tudi drugi ljudje. Pohvale staršev so nas poganjale naprej. Spoznale smo, kako veliko smo se od njih naučile tudi same ter ugotovile, da nas je projekt povezoval in bogatil v medsebojni komunikaciji. Kljub

napornemu šolskemu letu, ki je letos zelo hitro minil, bo projekt vsem, predvsem pa meni kot vodji projekta, pustil nepozaben pečat. Ogromno sem se naučila o problemu, prav tako sem bila prisiljena spoznati bolje računalnik in njegove programe, ki sem jih uporabljala za zbiranje in obdelavo podatkov. Pridobila sem na samozavesti ob predstavljanju dela v projektu drugim. In še bi lahko naštevala. **Menim, da je projektno delo v vrtcu potrebno, saj je to rdeča nit, ki povezuje vrtec v celoto skupaj s starši in ožjem okoljem.**

Pri izvajanju akcijske raziskave smo strokovne delavke vrtca vedno pazile, da otroke nismo silile v dejavnosti ter da nismo s prehitrim potekom sprožale občutka napetosti med njimi. Času smo pustile čas; držale smo se zastavljenega cilja in otroke neopazno usmerjale k njem. Spoštovale smo načeli uravnoveženosti in omogočanje izbire. Prav tako smo upoštevale načeli sodelovanja s starši in okoljem. Načeli horizontalne in vertikalne povezanosti pa sta bili letos zelo poudarjeni. Načela timskega načrtovanja, evalvacije, razvojno-procesnega pristopa ter aktivnega učenja so bila naše vsakodnevne spremljevalke.

Menim, da smo svoje delo dobro opravile; da je bilo naše izvajanje dejavnosti v inovacijskem projektu na visoki ravni strokovne usposobljenosti vseh zaposlenih v vrtcu; kar smo lahko dokazale ne samo sebi, ampak tudi drugim in nam pomeni največ. Zato je izvajanje projektne dela v vrtcih zelo dobrodošlo.

Širjenje novosti

Z vsem gradivom, kar se ga je nabralo, imam določne načrte. Po dobro sprejetem prispevku na lokalnem radiu in v časopisu bom najbrž poslala še prispevek v kakšno pedagoško revijo. Mogoče bi se na eni izmed študijskih skupin strokovnih delavk vrtca naslednje šolsko leto predstavilo delo v inovacijskem projektu?! Ker smo vrtec pri osnovni šoli; če bo obstajala možnost predstavitve dosežkov vrtca sodelavkam učiteljicam oz. profesorice; bi le te lahko otrokovo znanje bolj bogato nadgradile kot sicer, ker bi bile seznanjene z njihovim pridobivanjem znanja v predšolski dobi; bi bila še posebno vesela.

Prav gotovo pa je pomembno, da se o tem govori in da se projektno delo v vrtcih in šolah širi.

ODPRAVLJANJE DUD IN STEKLENIČK DO 3. LETA STAROSTI

Fani Vrhovšek

Vrtec Radenci, »Radenski mehurčki«

Povzetek vsebine

Zobozdravniki otrok v predšolski dobi in pediatri ugotavljajo, da se pri malčkih pojavlja vedno več zobne gnilobe in deformiranih čeljusti zaradi predolge in predolgotrajne uporabe dude in stekleničke, zato so apelirali na naš vrtec z željo, naj nekako ozaveštimo starše in otroke, da bi opuščali to škodljivo razvado.

Strokovne delavke v vrtcu pa tudi opažamo motnje v izgovorjavi glasov s, c, š, č ž in pojav medzobne izreke. V jasličnih oddelkih pa je se pojavljajo pogosta virozna obolenja, saj z dudo, ki otroku pade na tla, malček vnaša mikrobe v telo in zboli.

S skupnim sodelovanjem in iskanjem učinkovitejših rešitev smo želeli prispevati k boljši vzgojno-izobraževalni praksi, pokazati s kakšnimi metodami se da vlivati na ozaveščenost mladih staršev in vseh, ki imajo stik z otroki, k privzganju zdravih navad.

Oblikoval se je delovni tim, svetovalna delavka in vodja sta sva se tedensko sestajali in načrtovali dela, seznanjali z njimi ostale delavke, fotografiralo se je veliko, zbiral se je slikovni material, kot akcijsko raziskovalni prispevek smo se odločile za anketni vprašalnik, ki ga je svetovalna delavka statistično interpretirala.

Ves potek projekta in seznanitev z rezultati smo oblikovale v zloženki, ki jo bodo prejeli vsi starši otrok novincev in tako bodo deležni ozaveščanja o zdravi ali nezdravi navadi že pri prestopu praga našega vrtca.

Z rezultati našega dela pa smo obvestile tudi sosednje vrtce in tako se širi dvig kakovosti dela v vrtcih.

Predstavitev raziskovalnega problema:

Kako se problem kaže v praksi

Pretirana uporaba dude in predolgotrajna uporaba stekleničke imata za posledico bolezensko stanje otrok (karies in deformacija čeljusti, medzobna izreka).

Teoretična osvetlitev problema (citiranje virov)

O dudi je bilo zapisanih že veliko nasprotujočih si mnenj. Nekateri uporabi dude izrazito nasprotujejo, drugim pa je prihranila veliko neprespanih noči. Dejansko pa je neprijetno obdobje, ko se mora otrok od dude odvaditi. (Hočem dudico, 2000, str. 60)

Sledijo mnenja nekaterih staršev:

Nekateri otroci ne potrebujejo ne dude in ne stekleničke pred odhodom v posteljo. Zadostuje jim nežen dotik, uspavanka, nasmeh (prav tam, str. 60).

Kadar otroka odvajamo od dude, je potrebno sodelovanje otroka in doslednost staršev. Če otroku vzamemo dudo, mu je ne damo ob naslednjem joku že nazaj (prav tam, str. 60).

Duda je mrtev predmet in bolje je, da se otrok naveže na živo osebo.

Prekomerno uporabo dude pojmuje že kot neke vrste nasilje nad otrokom. Dudo bi naj otrok imel le občasno, npr. pred spanje. Ko pa mu med spanjem duda pade iz ust, jo lahko umaknemo. Ni nujno, da otrok z jokom vedno izraža potrebo po dudi oz. sesanju (prav tam, 2000, str. 60-61).

Anita Woolfolk, (2002). Pedagoška psihologija. Ljubljana: Educy.

Dojenčki se rodijo z naravno težnjo po sesanju. S sesanjem se otrok hrani in pomirja.

Neka razlogov ZA in PROTI dudam:

ZA

Duda lahko umiri nemirnega otroka.

Duda lahko dojenčka začasno zamoti, preusmeri pozornost.

Duda lahko otroka uspava, saj sesanje otroka pomiri, da lažje zaspi.

Dudo lahko vržemo v stran. Ko otrok zraste in je čas, da se odvadi sesanje, lahko dudo s kakšnim obredom odvržemo v smeti ali podarimo komu in tako izgine iz otrokovega življenja. Če pa otrok sesa palec, ga je mnogo težje odvaditi tega (Dude - "zakon" ali škoda?, str.12).

PROTI

Uporaba dude lahko povzroči sesalno zmedo in ovira otroka pri dojenju. Sesanje na materinih prsih je drugačno kot sesanje dude. Nekateri otroci imajo težave z učenjem dojenja na prsih, če jim prezgodaj ponudimo dudo. Dojenčku pred 6. tednom starosti dude raje ne ponujamo; da bi zadostili sesalni potrebi mu raje ponudimo prsi. (Prav tam).

Dojenček lahko postane "odvisen" od dude. Če otrok uporablja dudo za uspavanje in jo ima ves čas v ustih, se lahko nanjo tako navadi, da se tudi med spanjem zbudi, če mu duda pade iz ust. Priporočljivo je dudo otroku ponuditi le, ko je potrebuje (pred spanjem, med jokom) in ne dovolimo, da jo ima ves čas v ustih.

Dolgotrajna in nenehna uporaba lahko privede do težav z zobmi. Če otrok po drugem letu starosti, ko potreba po sesanju že izzveni, še vedno pogosto uporablja dudo. Lahko to negativno vpliva na razvoj njegove čeljusti in zob.(Prav tam, str.12)

Raziskovalno vprašanje

ALI STA DUDA IN STEKLENIČKA OTROKOVI POTREBI ALI RAZVADA?

Cilj(i) projekta

- s strokovno utemeljenimi dokazi povečati ozaveščenost staršev glede škodljivosti o pretirani uporabi dude in stekleničke zaradi težav z zobmi in nepravilnega govora;
- skozi igro in z ostalimi primernimi pedagoškimi metodami vplivati na oblikovanje otrokovih zdravih navad.

Potek akcijske raziskave od načrta do rešitve:

Opis aktivnosti, ki so prispevale k rešitvi problema

S pomočjo anketnega vprašalnika smo pridobili podatke potrebne za raziskovalno temo in jih statistično obdelali.

Posluževali smo se tudi uporabe fotoaparata (ilustracija kritičnega momenta). Delo našega IP je potekalo na dveh nivojih (1. starostno obdobje, kjer je bil zadan cilj ozaveščati starše preko vpahljivih plakatov na oglasnih deskah, kot tema pogovora na GU; vzg. so ponujale privlačne, pisane kozarčke, ki so nadomestili stekleničko, glede dude so pa upoštevale razvojno fazo, saj so strokovnjaki mnenja, da je duda do 18. meseca tudi pomirjevalno sredstvo.. Napisala sem zgodbo, obiskala vse skupine in jim jo zaigrala, otroci so se empatično vključevali in sodelovali; strokovne delavke so vse fotografirale, pisale izjave otrok, izdelale plakate(ves material imam zbran). V 2. starostnem obdobju je bilo različnih izvajanj še več.Strokovne delavke so izdelale različne prstne lutke (lep, bel zobek in črn, od kariesa načet), ki so služile ustvarjalnemu dialogu na ravni otrok-otrok, in otrok-odrasel. Iz plastelina in gline smo oblikovali makete zobovja,obiskali smo zobozdravnico (skupinski pregledi). Po vrtcu sta krožili slikanici "Medvedek vile Dudkosnedke" in "Vila Zobovilka", ki so ju otroci podoživljali s slikanjem, z ustvarjalno govorno, glasbeno igro. Svetovalna delavka je v različni literaturi poiskala argumente za in proti dudi, jih strokovno utemeljila. Izdelala je anketni vprašalnik, ki smo ga ponudili staršem na začetku izvajanja, podatke je statistično obdelala. Dogovorili sva se, da bomo anketo primerjalno ponovili čez daljšo obdobje (1-2 leti). S svetovalno delavko sva se sestajali 1x tedensko, z ostalimi članicami pa mesečno oz. po potrebi. Šlo je za akcijsko raziskovanje, največ se je uporabljala metoda opazovanja in sprotne prilagajanja, metoda pogovora s starši.

- Opis kazalcev, ki dokazujejo, da je cilj dosežen

Vse šolsko leto so potekale zgoraj opisane dejavnosti, starši so postajali vedno pozornejši in najbolj jasen se mi zdi podatek, da je lani v jasličnem oddelku imelo dudo od 12 otrok 10 in skoraj vsi »hlačali« po igralnici s stekleničkami; tudi starši so jim doma ponujali obe »tolažbi«. Letošnje šol.leto pa imata dudo le 2 pri počitku, pijejo pa iz plastičnih kozarčkov. Viroz je polovico manj kot lani, prve izgovorjene besede so jasneje izgovorjene, starši pa so veseli, da je tako in presenečeni, da se da otroka umiriti in uspravati tudi brez dude in da zmore že malček piti iz kozarčka.

Zbiranje podatkov:

- Opis udeležencev, ki so posredovali podatke

Ime in priimek člana projektne skupine:	Prispevek (en stavek):
Fani Vrhovšek, vodja IP, vzgojiteljica	Vodja, organizator dela, zbiranje podatkov in urejanje dokumentacije o poteku dela, seznanjanje ostalih v kolektivu o delu...
Sabina Senčar, ravnateljica vrtca	Svetuje, nadzoruje, spremlja delo.
Darja Zemljič, vzgojiteljica	Projekt izvajala v skupini malčkov, prispevala slikovni material.
Mihela Stolnik, pomočnica vzgojiteljice	Pisala plakate za oglasne deske.
Dragica Dietner, vzgojiteljica	Izdelovala »zobke« iz blaga, jih kvačkala kot prstne lutke, ki so omogočale igro otrok.
Andreja Strmšek, svetovalna delavka	V različnih virih literature zbrala argumente za in proti dudi; napisala anketni vprašalnik in dobljene podatke statistično obdelala, skupaj z vodjo pripravila prispevek z uporabo IKT za polletno predstavitev v Rogaški slatini.
Martina Mlaker, dr.med.spec.ped. in Anka Korošec, dr.med.spec.ped.	Spremljali sta naše delo v vrtcu, podpirali naša prizadevanja za odpravo dud in stekleničk in nam dajali povratne informacije.
Antonija Pereza, dr.stom.	Preverila je teoretični prispevek svetovalne delavke, organizirala preventivne zobozdravstvene preglede že pri 2-3 letnih malčkih, sodelovala z nami skozi vse leto in nas seznanjala s povratnimi informacijami.

Vzgojiteljice iz delovnega tima so sodelovale med seboj in dejavnosti so se prepletale med seboj v različnih skupinah.

- Metode zbiranja podatkov (triangulacija)

Vse končne podatke in vso dokumentacijo sem zbiral(a) jaz, svetovalna delavka je bila zadolžena za prispevek raziskovalnega dela (anketni vprašalnik) in njegovo interpretacijo, vzgojiteljice pa so mi dostavljale slikovni material, zapisana opažanja, fotografije...

- Metode obdelave podatkov
 - anketni vprašalnik je statistično obdelan;
 - v teoretični obliki s strokovno utemeljitvijo se zberejo razlogi za in proti dudu;
 - organizirani so bili sproti delovni sestanki, kjer so se dobljeni podatki analizirali in interpretirali in si razdelili delo v naprej;

Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj

Predstavitev poteka celoletnega projekta je bil razstavljen ob zaključku šolskega leta na zaključni prireditvi v telovadnici vrtca (plakati, fotografije, zloženka, ročno izdelani zobki za igro otrok, anketa, izjave staršev, izjave otrok...).

Interpretacija spoznanj?

Vredno se je bilo truditi in delati, saj rezultati kažejo pozitivno sliko.

Zadovoljne smo bile strokovne delavke vrtca, vodstvo vrtca, starši, medicinska stroka in najpomembneje, naši malčki se smejejo z zdravimi, belimi zobki brez črnih pik, in razločno govorijo.

Spoštovanje etičnega vidika pri izvajanju akcijske raziskave (moralna načela, etika ravnanja)

Vsi podatki, ki smo jih zbirali v anketi, so bili anonimni; na začetku izvajanja projekta smo pridobili pisno soglasje staršev, da sodelujejo njihovi otroci pri projektu in dovoljujejo objavo fotografij in izdelkov otrok.

Širjenje novosti (predstavljanje novosti in uvajanje v druga interesna okolja)

Projekt smo predstavljale sosednjim vrtcem, ki naša spoznanja uvajajo v svoje delo in tako se dviga kvaliteta dela v vrtcih tudi drugod.

Uporabljeni viri Praper, P. (1992). Tako majhen, pa že nervozen!?, Nova Gorica, EDUCA, Razvade in navade

- Moj otrok ima zdrave zobe (1999), Ljubljana, Slovenski sklad za zdravje otrok, Zdravstveni dom Ljubljana, CINDI, Ljubljana, Slovenija

- Dude- »zakon ali škoda«?, Otrok in družina, str,12
- Anita Woolfolk (2002), Pedagoška psihologija, Ljubljana, Educy
- Marentič Požarnik, B.(1984), Akcijsko raziskovanje, možnost da postane učitelj subjekt pedagoškega raziskovanja in svojega raziskovanja, Vzgoja in izobraževanje 6.

Obseg prispevka: 5–8 strani

Struktura za zapis je povzeta v obliki strokovnega prispevka po: Morse 1994, str.: 228, Kelly 1998, str.: 115–121 V: Silverman, D. (2005): Doing Qualitative Research. Sage Publications.

MISELNE SPODBUDE V OBMOČJU OTROKOVEGA BLIŽNJEGA RAZVOJA

Irena Kukovičič Hren, dipl. vzg.

Vrtec Tončke Čečeve , Celje

Povzetek vsebine

Projektna skupina našega vrtca je v šolskem letu 2005/6 in 2006/2007 v sodelovanju z Zavodom RS za šolstvo izvajala inovacijski projekt z naslovom Problemsko učenje v vrtcu. Z raziskovanjem lastne prakse smo želeli doseči, da bi problemski pristop postal pogostejši način izvajanja usmerjenih dejavnosti. V času izvajanja projekta smo ugotavljali, kateri so tisti pogoji, ki jih moramo zagotoviti v didaktičnem procesu. Proces raziskovanja je potekal skozi več faz. V vzgojno-izobraževalno delo smo načrtno uvajali problemsko zasnovane dejavnosti, potek dejavnosti posneli s kamero in beležili odzive otrok, ki smo jih opazili med kurikularnim procesom. Vso zbrano gradivo smo pregledali in analizirali z več zornih kotov. Nova spoznanja smo sproti vnašali v nadaljnje načrtovanje in izvajanje vzgojnega dela. Danes, ko s projektom zaključujemo ugotavljamo, da smo ga uspešno razvijali in da smo dosegli želeni cilj.

Predstavitev raziskovalnega problema:

Kako se problem kaže v praksi in teoretična osvetlitev problema

Vrtec je ustanova, kjer se odvija proces vzgoje in učenja predšolskih otrok. Da bo ta proces kakovosten, moramo strokovni delavci v vrtcu pri načrtovanju in izvajanju izvedbenega kurikuluma upoštevati, da učenja ni slučajno pridobivanje znanja, ampak proces, v katerem bo imel otrok aktivno vlogo in možnost, da bo preko miselnih procesov svoja spoznanja in izkušnje konstruiral v novo kakovostno znanje. Strokovni delavci v vrtcu moramo torej pripravljati pogoje za kakovostno aktivno učenje (v Batistič Zorec 2003):

- ustrezno organizirati prostor in materiale, ki spodbuja raziskovanje in preizkušanje ter znotraj tega prostora ponuditi dejavnosti na način, ki od otroka zahteva razmišljanje, reševanje problemov in iskanje rešitev,
- ponujati različne dejavnosti, ki izbrano temo osvetljujejo iz različnih zornih kotov in vidikov učenja,
- organizirati sočasno ponudbo igre in usmerjenih igralnih dejavnosti,
- spodbujati sodelovalne interakcije med otroki,

- z verbalizacijo oz. didaktičnimi pogovori otroke spodbujati pri reševanju problemov.

Tudi v eni izmed razlag načel Kurikuluma za vrtce (1999) je zapisano, da moramo v vrtcu organizirati naravne učne situacije, za katero je značilna konkretnost problema, prepletenost problema s kontekstualnimi dejavniki (umeščenost problema v življenjsko fizično in socialno okolje), možnost praktičnega reševanja problemov in kopica konkretnih spodbud za rešitev problema, ki jih posameznik črpa iz odnosov z osebami in stvarmi, ki ga obdajajo (Kroflič 2001). Vzgojno osebje v vrtcu (prav tam) se mora ob načrtovanju in izvedbi vzgojnih dejavnosti zavedati možnosti, ki jih nudita prostor, čas, posebnost vzgojne klime in dogodkov, ki zaznamujejo kakovost socialnih odnosov. Šele v tej povezavi vzgojna tema zaživi kot konkreten problemski izziv, ki ga bodo otroci z zanimanjem reševali ali pa ga zavrgli (prav tam). Otrokom zanimive problemsko zastavljene dejavnosti bodo pri njih izzvale intenzivno miselno aktivnost, ko bodo morali nek znan pomen odkrivati v novih situacijah in ko bodo uporabljali pretekle izkušnje za pridobivanje novih. O pomembnosti spodbujanja teh asociativnih zvez v možganih pri predšolskih otrocih pričajo tudi novejša teoretična spoznanja (Tony Buzan).

Evalvacija vzgojnega dela nas je pripeljala do ugotovitve, da nekatere od teh pogojev že znamo uspešno vključevati v izvedbeni kurikulum našega vrtca. Problemsko zastavljene dejavnosti so že bile prisotne v izvedbenem kurikulumu, vendar v premajhnem obsegu. V vrtcu smo se zato odločili, da moramo izboljšati stimulativno okolje s problemskimi izzivi in poglobiti strokovno znanje o tem, kako spodbujati asociativne zveze v območju otrokovega bližnjega razvoja, v sodelovalnem dialogu s kompetentnejšo odraslo osebo (Vigotski 1983).

Iz tega razloga smo se odločili, da s pomočjo projekta dvignemo kakovost izvedbenega kurikula tudi na tej ravni.

Raziskovalno vprašanje in cilji projekta

V šolskem letu 2005/2006 se je naš vrtec prijavil na razpis Zavoda RS za šolstvo in bil izbran za sodelovanje pri inovacijskih projektih s področja Poti do kakovostnega učenja / znanja: dejavnosti v vrtcu. Naš inovacijski projekt nosi naslov Problemsko učenje v vrtcu.

a) Raziskovalno vprašanje

V okviru projekta smo si zastavili raziskovalno vprašanje: Kaj mora vzgojitelj upoštevati in kako mora delovati, ko organizira učne situacije v območju otrokovega bližnjega razvoja.

b) Cilj(i) projekta

Ugotoviti pogoje, ki jih moramo v didaktičnem procesu zagotoviti za kakovostno izvajanje problemsko zastavljenih dejavnosti v območju otrokovega bližnjega razvoja in jih v sodelovanju z ZRSS zapisati in izdati v priročniku.

Potek akcijske raziskave od načrta do rešitve:

Opis aktivnosti, ki so prispevale k rešitvi problema

Za izhodišče nam je služila analiza dosedanjega načina izvajanja vzgojno-izobraževalnega dela. Udeleženke projekta smo s strokovno podporo ravnateljice, skozi evalvacijo lastne prakse ugotavljale, do kolikšne mere so problemsko zastavljene dejavnosti že prisotne v našem izvedbenem kurikulumu, kaj že obvladamo pri načrtovanju in izvajanju vzgojnega dela ter naredile okvirni načrt, kako bo v prihodnje potekalo izvajanje projekta, da bomo dosegle želeni cilj.

Dogovorile smo se, da bomo znotraj vsake teme načrtovale problemsko zastavljene dejavnosti, ki bodo »korak pred otrokovim aktualnim razvojem«. Med samim izvajanjem problemsko zasnovanih dejavnosti pa se bomo prilagajale pobudam in odzivom otrok (glede na njihove ideje in predloge ter kako bodo komentirali in postavljali vprašanja). Vzgojne dejavnosti smo občasno izvajale v paru (vzgojiteljica in pomočnica vzgojiteljice), večinoma pa smo se odločale za timsko izvajanje. To pomeni, da smo v timu šestih strokovnih delavk razpravljale o predvidenih igrah in usmerjenih dejavnosti, predvidenih ciljih, odzivih otrok in raznih možnostih in si razdelile naloge v treh igralnicah in skupnem prostoru, ki te igralnice povezuje. Zavezale smo se tudi sprotnemu opazovanju in beleženju, pri tem pa smo bile pozorne na to, da nam morajo ti podatki pozneje služiti za pomoč pri evalvaciji.

Po vsaki temi smo se sestale, pregledale in analizirale gradivo (večkrat tudi skupaj s svetovalko Mirjam Senica) in vsako novo spoznanje, ki je po našem mnenju pripomoglo k večji izvedbeni kakovosti, sproti vnesle v načrtovanje in izvajanje naslednje teme. Dviga kakovosti na posameznih segmentih smo se tako lotevale po korakih, skozi posamezne akcijske kroge, ki so bili izpeljani znotraj trajanja projekta.

Opis kazalcev, ki dokazujejo, da je cilj dosežen

- v vsaki temi se odslej načrtujejo dejavnosti, ki predstavljajo otrokom miselni izziv,
- sistematično se skrbi za ponudbo različnih nestrukturiranih materialov,
- didaktika je urejena pregledno, v skladu s temo in omogoča otrokom samostojno odločanje in izbiro,
- vzgojiteljice bolje razumemo, kako pomembno je otroku pustiti čas za razmišljanje, odločanje, izbiro, izražanje . . .
- podaljšal se je otrokov čas ukvarjanja z eno dejavnostjo, kar kaže na poglobljeno koncentracijo pri eni dejavnosti,
- izdelki imajo izrazit pečat individualnosti in razvojnosti.

Zbiranje podatkov

- **Opis udeležencev, ki so posredovali podatke**

Projekt se je izvajal v dveh oddelkih otrok drugega starostnega obdobja in v enem oddelku otrok prvega starostnega obdobja. Sodelovale smo tri vzgojiteljice – vodje oddelka. Ena od vzgojiteljic ima višjo, dve pa visoko strokovno izobrazbo predšolske smeri. Vse imamo že dolgoletne izkušnje na področju dela s predšolskimi otroki. Vse tri smo tudi osebe, ki nam raziskovanja lastne prakse, skrb za dvig kakovosti vzgojnega dela ter širjenje praktičnih izkušenj med druge strokovne delavce, pomeni strokovni izziv. Kot aktivne udeleženke pogosto sodelujemo kot vodje pedagoških delavnic na različnih internih in eksternih strokovnih srečanjih, kot so: strokovni aktivni, študijska srečanja v mreži vrtcev, strokovni posveti, različni projekti. Takšne oblike strokovnih srečanj zaznavamo kot dobro možnost za širjenje in pridobivanje novih spoznanj.

- **Metode zbiranja podatkov (triangulacija)**

Pri zbiranju podatkov smo se posluževale naslednjih metod:

- podatke smo zbirale tako, da smo zapisovale svoja opažanja, do katerih smo prišle z opazovanjem odzivov otrok med izvajanjem dejavnosti,
- z medsebojnimi hospitacijami,
- s hospitacijskimi zapisi ravnateljice,
- s fotografiranjem,
- s snemanjem dejavnosti s kamero in
- z zbiranjem raznovrstnih dokazil o otrokovem razvoju ter napredku. Proces učenja otrok smo evidentirale z njihovimi izjavami, izdelki, fotografijami in video posnetki. Zapisovale smo tudi individualna opažanja o otrocih.

- **Metode obdelave podatkov**

Na evalvacijskih srečanjih članov projektne skupine, kjer je sodelovala tudi ravnateljica, na nekaj srečanjih pa se nam je pridružila tudi konzulentka Mirjam Senica, smo se lotevale analize zbranega gradiva po posameznih segmentih:

- kako morata biti organizirana prostor in čas, da zadovoljujeta pogoje za izvajanje problemsko zastavljenih dejavnosti,
- ali so in kako so v izvedbo vključeni elementi dobre prakse,
- kako se na dejavnosti odzivajo otroci,
- kakšna je vloga vzgojiteljice in kakšna je njena odzivnost,
- ali so problemsko zastavljene dejavnosti načrtovane znotraj otrokovega bližnjega razvoja.

Ugotavljale smo, kako so bili pri izvajanju problemsko zastavljenih dejavnosti doseženi vmesni cilji, ki smo si jih zadale na predhodnih evalvacijskih srečanjih in kaj bo naša naslednja naloga. Članice projektne skupine smo nato naredimo skupne zaključke, ki so nam služili kot izhodišče za načrtovanje in izvajanje dejavnosti v naslednjem akcijskem krogu.

Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj

Sodelovanje v projektu je od članic projektne skupine zahtevalo, kar nekaj dodatnega časa, ki smo ga porabile za evalvacijska srečanja ter temeljitejšo pripravo za izvedbo problemsko zastavljenih dejavnosti. Zahtevalo je tudi dodatno strokovno poglobljanje in nastopanje s trdnimi argumenti o pomenu primerno problemsko zastavljenih dejavnosti za razvoj otrok pred kolegicami, ki se jim takšen način izvajanja dejavnosti zdi nemogoč.

Kljub nekaj dodatnim naporom pa ugotavljamo, da je bilo sodelovanje v projektu smiselno in uspešno, saj smo nadgradile svoje strokovno znanje, izboljšale kakovost vzgojnega dela na šibkejših področjih (še posebej pri vodenju didaktičnih pogovorov in opazovanju otrok), se naučile zaznavati in vključevati pobude otrok v kontekst teme in vzgojne dejavnosti zastaviti tako, da otrokom pomenijo miselni izziv.

Med trajanjem projekta smo prišle tudi do mnogih spoznanj, ki nam bodo v pomoč pri nadaljnjem strokovnem delu.

- Ugotovile smo, da je potrebno teoretična znanja znati s kritično distanco prenesti v prakso in da je pri tem pomembna in potrebna strokovna podpora ravnatelja.
- Dobro poznavanje razvojnih značilnosti posameznih otrok in skupine, pri čemer je v veliko pomoč zapisovanje in beleženje opazanj, lahko kakovostnejše izvedemo problemsko zastavljene dejavnosti.
- Izvajanje dejavnosti po kotičkih zahteva od vzgojitelja dober pregled nad celotnim dogajanjem v oddelku, kljub temu, da vzgojitelj izvaja usmerjeno dejavnost. Vzgojitelj zato nenehno prehaja iz ene v drugo vlogo: od koordinatorja, soigralca, opazovalca, sogovornika itd., zato to od njega zahteva veliko mero fleksibilnosti in koncentracije ter tudi znanja, da se zna na primeren način vključiti v dogajanje v skupini.
- Ugotavljamo tudi, da je sama izvedba problemsko zastavljenih dejavnosti za vzgojitelja zahtevna, saj terja pripravo ustreznih količin določenih materialov, prostora, dobro načrtovan didaktični pogovor, ustrezno odzivnost vzgojitelja na komentarje, predloge in vprašanja otrok ter hkrati beleženje le teh. Pri takšnem

načinu dela je lahko v veliko pomoč timsko načrtovano in izvajano vzgojno delo, saj se vse te dejavnosti razdelijo med več strokovnih delavk.

- Vodenje didaktičnega pogovora zahteva potrpljenje vzgojitelja, da otroku ne poda odgovora, ampak ga do rešitve vodi z ustreznim postavljanjem vprašanj. Zahteva tudi vztrajnost ter iznajdljivost vzgojitelja pri motiviranju otrok in dokončni izpeljavi problemsko zastavljenih dejavnosti tudi takrat, ko jih mora zaradi koordinacije dela začasno zapustiti.

- Problemsko zastavljene dejavnosti so v večini primerov usmerjene dejavnosti, vendar

ugotavljamo, da določene situacije zahtevajo vključitev vzgojitelja v drugo skupino,

kar privede do tega, da usmerjene dejavnosti preidejo v igro, igra pa v usmerjeno dejavnost.

- Pri pripravi vzgojnih sredstev je pomembno, da imajo otroci vedno poleg izdelanih

igrač na razpolago tudi pestro izbiro nestrukturiran materialov, saj ti materiali pri igri

od otroka zahtevajo večji miselni napor, kot igrače, za katere velja vedno podoben

postopek igre.

- Trajanje enakih vzgojnih dejavnosti več dni, pripomore k boljšemu učenju vseh otrok

v skupini. Vzdušje v oddelku in med oddelki je umirjeno, otroci vedo, katere dejavnosti lahko pričakujejo in so zato pripravljeni počakati, da se zvrstijo skozi dejavnosti.

- Problemsko zastavljene dejavnosti moramo pripraviti tako, da otrokom omogočajo

izbiranje, ustvarjanje, medsebojno učenje in sodelovanje.

- Vzgojitelj mora imeti tekom trajanje teme dober pregled nad tem, kdo od otrok je že

sodeloval pri problemsko zastavljenih dejavnostih in kakšen je bil njegov odziv. Ta

pregled mu pomaga, da omogoči vsem otroku, da se lahko vključijo v dejavnost, njihovi odzivi pa so mu v pomoč pri nadaljnjem načrtovanju dejavnosti in spremljanju otrokovega napredka v razvoju.

Spoštovanje etičnega vidika pri izvajanju akcijske raziskave (moralna načela, etika ravnanja)

Ves čas izvajanja projekta smo bile pozorne na pravila ravnanja, kot so zapisana v etičnem kodeksu za delavce v javnem vrtcu, skrbno pa smo tudi ravnale s podatki zaupne narave in v spremni dokumentaciji uporabljale simbole namesto imen otrok.

Širjenje novosti (predstavljanje novosti in uvajanje v druga interesna okolja)

Članice projektne skupine se zavedamo, da je smisel raziskovanja lastne prakse tudi v širjenju novih spoznanj v druga interesna okolja. Vedno tudi poudarjamo, da jih ni nikoli moč do natankosti prenesti drugam, saj se za vsaki novimi spoznanji skriva nek daljši proces. So pa lahko naša spoznanja izhodišča za razmislek oziroma spodbuda za iskanje, kakšnih drugih rešitev v drugem okolju.

Svoja spoznanja smo članice projektne skupine že v času, ko je projekt tekel, prenašale na kolegice znotraj našega vrtca v okviru strokovnih aktivov in načrtovalnih timov. Svoje delo smo z aktivnimi prispevki predstavile tudi na strokovnem posvetu. Kako zgleda izvajanje problemsko zastavljenih dejavnosti v praksi, pa si je ogledalo že kar nekaj kolegic iz drugih vrtcev, katere smo gostili na strokovnih obiskih v našem vrtcu.

Uporabljeni viri

- Batistič Zorec, M. (2003). *Razvojna psihologija in vzgoja v vrtcih*. Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti.
- *Kurikulum za vrtce*. (1999). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in športi in Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Marjanovič Umek, L. (2001). *Psihologija predšolskega otroka. Otrok v vrtcu. Priročnik h kurikulu za vrtce*. Maribor: Obzorja.
- Vigotski, L. (1983). *Mišljenje i govor*. Beograd: Nolit.

Obseg prispevka: 5–8 strani

Struktura za zapis je povzeta v obliki strokovnega prispevka po: Morse 1994, str.: 228, Kelly 1998, str.: 115–121 V: Silverman, D. (2005): *Doing Qualitative Research*. Sage Publications.

NARAVOSLOVJE V VRTCU NI SAMO ŽIVA NARAVA

Cvetka Forte, univ. dipl. ped. in Marija Vovk, vzgojiteljica

Vrtec Trbovlje

Povzetek vsebine: V prispevku predstavljamo iskanje poti do kakovostnih dejavnosti in metod učenja s področja Naravoslovja v vrtcu. Raziskovali smo kako predšolske otroke spodbuditi k zaznavanju in razumevanju pojavov, procesov in naravnih zakonitosti: zvoka, teže, tekočin in snovi, zraka, materialov? V ta namen smo organizirali vrsto dejavnosti z materiali in sredstvi, ki otrokom omogočajo samostojno raziskovanje, spoznavanje pojmov, pojavov in procesov ter konstruiranje lastnega znanja. Skozi celoten projekt je potekalo pet podprojektnih nalog z različnimi podcilji, vsebinami in raziskovalnimi vprašanji. Vzgojiteljice - nosilke podprojektnih nalog so z otroki raziskovale:

- Kaj je okrog nas in katere so lastnosti *zraka*?
- Katere dejavnosti pripomorejo k prepoznavanju *teže* kot lastnosti predmeta in razumevanju, da *teža* ni odvisna samo od velikosti?
- Kako nastane in potuje *zvok*, *kako ga ojačamo*, *kako deluje na nas*?
- Iz česa je KUM? Katere snovi in *materiali so na Kumu*, kakšne lastnosti imajo, v čem se razlikujejo?
- Kako z *naravoslovnimi poskusi* obogatiti življenje otrok v bolnišničnem oddelku in razvijati naravoslovno mišljenje?

Skozi opis dejavnosti in zbrane podatke predstavljamo spoznanja in doživetja, ki so obogatila življenje otrok v vrtcu in možnosti za samostojno eksperimentiranje v funkcionalno oblikovanih in bogato opremljenih naravoslovnih kotičkih.

Poudarjamo pridobljena spoznanja strokovnih delavk o:

- zavedanju jasnosti cilja,
- pridobivanju lastnih izkušenj v akcijski raziskavi in
- pomenu izbora dejavnosti ter
- zbiranja pravih – relevantnih podatkov, ki pokažejo razumevanje, veščino, senzibilnost za...

Po specifikah izstopa predstavljena vsebina podprojektnih nalog: Kako z *naravoslovnimi poskusi* obogatiti življenje otrok v bolnišničnem oddelku?

Vzgojiteljica se je z veliko mero vedoželjnosti, požrtvovalnosti in študioznosti lotila akcijske raziskave. Njena bogata zbirka zapisov, fotografij, zbirk materialov in pripomočkov, plakatov je njej in otrokom vidni spomin in sredstvo, ki jim omogoča nadaljnje raziskovanje.

Pomembno spoznanje strokovnih delavk je, da otroci potrebujejo za raziskovanje dovolj sredstev, časa in prostora, ponavljanje ter da ne moreš ničesar prehiteti. Največ pa smo se naučili pri zbiranju in obdelavi podatkov. Pomembno je zavedanje, da je potrebno preveriti spoznanja pred in po določeni aktivnosti, ter

se odločiti katere podatke bomo zbrali in s kakšnim namenom. Zavedanje, da nekatere napake pač moraš narediti, da prideš do lastnih bogatih izkušenj in spoznanj, nas je pomirilo in motiviralo za nadaljnje raziskovanje lastne prakse. Dve-letni projekt je zaključen, obsežna fotodokumentacija dejavnosti in dokumentiranje dosežkov pa omogočata še veliko možnosti obdelave spoznanj in predstavitve širši javnosti.

Predstavitev raziskovalnega problema:

Kako se problem kaže v praksi?

Izhodišče za akcijsko raziskovanje je bila ugotovitev, da v večini igralnic ni več (včasih so bila) sredstev in materialov – naravoslovnih koticov, ki bi omogočali samostojno eksperimentiranje otrok. Tudi razmerja med vrsto in količino materialov in sredstev so se porušila. Preveč je bilo igrač, premalo naravnih materialov, predmetov vsakdanje rabe, sredstev in pripomočkov, ki bi omogočali raziskovanje. V evalvaciji smo ugotovili, da so v vsebinah in ciljih prevladovali dejavnosti s področja žive narave, manj je bilo preverjanja zamisli otrok, postavljanja hipotez, naravoslovnih postopkov. Odločili smo se, da ponovno uredimo naravoslovne koticke ter omogočimo otrokom, da z lastno aktivnostjo pridejo do razumevanja naravoslovnih pojmov, pojavov in procesov. Želeli smo tudi spodbuditi zanimanje za preizkušanje in poglobiti spoznanja s področja naravoslovja pri vzgojiteljicah. Izhodišče za načrtovanje je bilo vprašanje - izziv vzgojiteljicam. »Kaj vse bi bilo za otroke s področja nežive narave zanimivo, pa se v to že dalj časa nismo poglobili? Mogoče si v kaj ne upamo zagristi. Kaj zanima otroke?« Po nevihti idej so se začela oblikovati raziskovalna vprašanja podprojektnih nalog, iskanje literature in preverjanje spoznanj glede na izbrano tematiko.

Teoretična osvetlitev problema (citiranje virov)

Kurikulum za vrtce (Bahovec, 2004 str. 55-56), v področju Narava poudarja pridobivanje izkušenj otrok, aktivno raziskovanje pojavov, reševanje problemov, razvijanje naravoslovnih pojmov, postavljanje hipotez, klasificiranje, povzemanje bistva... Otroci naj snovi in telesa izpostavi mešanju, segrevanju, ohlajanju, rezanju, raztapljanju, osvetljevanju... in tako spozna kako se spreminjajo. Z opazovanjem razlik in podobnosti, opisovanjem, primerjanjem in razvrščanjem snovi in predmetov naj otroci spoznavajo njihove lastnosti in iščejo povezave med njimi.

»Znanost je ustvarjalna dejavnost, ki skuša iz zmede in navidezne nepovezanosti ustvariti red in smisel. Začetno naravoslovje v vrtcu naj bi bilo preverjanje zamisli«, za kar je potrebno razviti nekaj spretnosti in sposobnosti. (Krnel, 2001 str. 159) Naravoslovje je čudovita veja znanosti, ki se ukvarja s proučevanjem in pojasnjevanjem številnih naravoslovnih pojavov, s katerimi se srečujemo vsak dan in jih sploh ne opazimo. Če pa začnemo svet okoli nas opazovati z malo bolj

odprtimi očmi, kaj hitro spoznamo, da so lahko povsem vsakdanji naravni pojavi izredno zanimivi.

Marsikatero naravno pojavo si lahko razložimo s preprostimi naravoslovnimi poskusi – eksperimenti. Z delovanjem na predmete in snovi nastajajo predstave o svetu, v katerem otrok živi. (Zorec, 2005 str. 3) *Snov ali materija* je vse, kar ima maso in zavzema prostor ter je običajno v enem od treh agregatnih stanj, trdnem, tekočem ali plinastem. Lahko jim izmerimo maso in prostornino. Vsaka snov ima značilne lastnosti, kakovostne (kvalitativne), ki jim ni mogoče pripisati številčne vrednosti in merske enote, naprimer vonj, okus, agregatno stanje, kovnost in plastičnost. Količinske (kvantitativne) so merske značilnosti snovi, izražene s številčnimi vrednostmi in merskimi enotami.

Novak in sodelavci (2003 str. 28) menijo, da *Otrokovega razvoja* ne smemo prepustiti naključju, temveč ga je treba že v predšolskem obdobju sistematično razvijati. Razvijanje naravoslovne pismenosti pomeni, da moramo poskrbeti za razvoj vsaj dveh vidikov znanja: *za razvoj pojmovnega znanja in za razvoj procesnega znanja*. (Harlen – Skribe Dimec, 2005 str. 5) Za zbirko procesnih znanj se je uveljavilo poimenovanje *naravoslovni postopki*, to pa so opazovanje, razvrščanje, urejanje, prirejanje, štetje, merjenje, postavljanje hipotez, načrtovanje in izvajanje poštenih poskusov, poročanje in povzemanje rezultatov, posploševanje itd. (Krnal, str. 159) Za otroke je značilno *animistično* (predmete, nežive objekte si predstavljajo žive) *finalistično* (naključne pojave imajo za začetne) in *artificialistično* (prepričani so, da so v vse pojave vpleteni ljudje) dojemanje sveta.

Pri delu z otroki je zato zelo pomembno, da so razlage primerno poenostavljene. Biti morajo jasne in otroku razumljive, hkrati pa strokovno neoporečne. (Novak in sodelavci, str. 12).

Tudi likovno izražanje v predšolskem obdobju, je del otrokovega spoznavnega razvoja, je razvojno orodje, ki mu pomaga pri prodiranju v kompleksnost danosti in zakonitosti prostora, v katerega je bil postavljen ob rojstvu (Vrlič, str. 125). Barve in barvila v naravoslovnih poskusih, močno pritegnejo pozornost otrok, ob njih otroci uživajo, se sproščajo, zabavajo in pridobivajo dragocene izkušnje.

Učenje in poučevanje naravoslovja je zasnovano na konstruktivističnem pristopu.

Konstruktivistično usmerjene teorije učenja temeljijo na premisi, da znanja v gotovi obliki ne moreš drugemu dati niti ga od nekoga prejeti, ampak ga mora vsakdo ponovno zgraditi z lastno miselno aktivnostjo. (Marentič Požarnik, B., & Cencič, M. 2003). Vzgojitelj mora »znati oblikovati spodbudno učno okolje in raznolike situacije, ki bodo spodbudile proces aktivnega razmišljanja, eksperimentiranja, sodelovanja in skupinske komunikacije« (Marentič Požarnik & Cencič, 2003).

Konstruktivističen didaktični model, ali koraki v procesu učenja naravoslovja po (Krapše T. (1999) so:

1. Orientacija: izbor, napoved tematskega sklopa, vsebine, cilji

2. Elicitacija: pregled otrokovih predstav: iskanje predznanja otrok z namenom načrtovanja aktivnosti glede na njihove potrebe.
3. Rekonstrukcija otrokovih idej: izvedba ustreznih dejavnosti otrok, da bi potrdili, spremenili ali izpopolnili predhodne predstave.
4. Aplikacija otrokovih idej: dejanska ali hipotetična uporaba na novo pridobljenega znanja v konkretnem okolju.
5. Pregled sprememb prvotnih idej: analiza otrokovih predstav po izvajanju dejavnosti (primerjava začetnih in končnih predstav)

Konstruktivizem tako ne zahteva **le aktivnega otroka**, ki si svoje znanje gradi z lastnim miselnim naporom, pač pa tudi **aktivnega vzgojitelja**, ki prav tako sam gradi in izpopolnjuje svoje znanje na osnovi lastne refleksije, delovanja in raziskovanja. (po Ceci Erpič, 2006)

Raziskovalno vprašanje: S katerimi metodami, sredstvi in aktivnostmi najbolj pripomoremo k zaznavanju in razumevanju lastnosti snovi, materialov in raziskovanih pojmov: teže, zvoka in zraka 4-6 letnih otrok?

Cilj(i) projekta, ki je potekal v letih 2005/06; 2006/07, so bili:

- Spodbuditi k nastajanju, opremljanju in ponovnemu oživljanju naravoslovnih kotičkov v oddelkih.
- Otrokom omogočiti samostojno raziskovanje, spoznavanje pojmov, pojavov in procesov.
- Povečati razumevanje naravoslovnih pojmov in spodbuditi zanimanje za preizkušanje pri vzgojiteljicah.

Potek akcijske raziskave od načrta do rešitve:

Opis aktivnosti, ki so prispevale k rešitvi problema

Opis kazalcev, ki dokazujejo, da je cilj dosežen

a) Opis aktivnosti, ki so prispevale k rešitvi problema	b) Opis kazalcev, ki dokazujejo, da je cilj dosežen
- Razjasnitev posameznih raziskovalnih vprašanj in pogovor o razumevanju zastavljenih ciljev med člani projektne skupine.	* Razjasnjevanje, razumevanje in preoblikovanje ciljev podprojektnih nalog. * Izvedba svetovalne storitve za članice projektne skupine vrtcev Trbovlje in Vojnik (Frass-Berro Uvajanje otrok v eksperimente). - Izvedba dveh strokovnih aktivov (vodja projekta) za kolektiv z delavnicami in študijem nove

- Poglabljanje v vsebine iz naravoslovja in v lastno razumevanje načrtovanih procesov in pojavov. - Zbiranje in ponujanje sredstev in materialov za raziskovanje otrokom ter načrtovanje in opremljanje naravoslovnih kotičkov v oddelkih. - Načrtovanje in izvedba aktivnosti ter pridobivanje izkušenj otrok z manj uporabljenimi in raziskanimi materiali (zvok, teža, zrak, snovi, zmesi, reakcije) 1. <i>Katere aktivnosti, sredstva pripomorejo k razumevanju nastanka in potovanja zvoka in na kakšen način?</i> 2. <i>Prepoznati težo kot lastnost predmetov, spoznati, da so stvari različno težke, in da teža ni odvisna samo od velikosti</i> 3. <i>Spoznati, da zrak obstaja, da zavzema prostor, da ga lahko čutimo in da ima moč. Če zrak obstaja, bi ga morda lahko videli (dejavnosti v vodi).</i>	literature Začetno naravoslovje z metodiko (Novak 2003). Šest srečanj projektnega tima, 2x s konzulentko, Spremljanje dejavnosti, samoizobraževanje, konzultacije posameznih članic z vodjo projekta, izmenjava izkušenj med članicami. * V vsakem oddelku je nastala zbirka materialov in sredstev (glej prilogo: slikovno gradivo) v 6. oddelkih so nastali bogato opremljeni raziskovalni kotički glede na vsebino raziskovanja v oddelku. (Tehtnice in materiali za tehtanje; sredstva ki proizvajajo, širijo in ojačajo zvok; sredstva, ki omogočajo širjenje, lovljenje, dokazovanje zraka; različen les, kamnine, prst, sneg -voda, kar so otroci našli na Kumu; posode in sredstva za mešanje, reakcije in spoznavanje snovi in zmesi, naravoslovne škatle). • 1. Zapisi in fotografije dejavnosti, ki prikazujejo poslušanje zvokov v različnih okoljih, ugotavljanje smeri, jakosti zvoka in kaj vse v okolju povzroča zvok. • Izvedba poskusov – kako z zvokom ugasniti gorečo svečo oz. plamen zamajati in "dvigniti" riževa zrna. • Do spoznanj kako ojačati zvok so otroci prišli z aktivnostmi: - Poslušanje srčnega utripa - Naredimo brenkalo - Naredimo svoj megafon - Piščali iz steklenic - Odboj zvoka - Zvočna tombola 2. Zapisi in fotografije dejavnosti in sredstev, kotiček, ki prikazujejo: - Igre s snovmi, predmeti - Razvrščanje predmetov in materialov - Tehtanje sebe in predmetov ter snovi, - guganje, risanje grafa in prebiranje podatkov - zbirka tehtnic in uteži, - Izdelovanje grafov teže- zapisi in komentarji otrok, ki so postavljali in preverjali hipoteze 3. Dokumentirane aktivnosti: - lovljenje zraka v različne vreče, igre s ponjavo, igre s folijo z zračnimi mehurčki, igre s kačicami, fenom, kartonom, vetrom - napihovanje vreč, balonov s pihanjem, s tlačilko... - opazovanje, tipanje, stiskanje napihnjenih vreč, izpuščanje zraka (večje, manjše luknje, različni pritiski, obtežitve, pokanje vreč) - napihovanje balona v plastenki - natakanje tekočine skozi lijak v posodo ki je nepredušno zaprta
---	---

4. <i>Kako z naravoslovnimi poskusi obogatiti življenje otrok v bolnišničnem oddelku? Kako se mešajo in spreminjajo lastnosti snovi in zmesi</i> 5. <i>Kateri materiali, snovi so na Kumu, katere lastnosti imajo, v čem se razlikujejo?</i> - Zbiranje sredstev, pripomočkov, literature in oblikovanje naravoslovnih kotičkov v oddelkih - Načrt beleženja aktivnosti in opazanj – nastajanje portfolije podprojektov –(oblikovanje zbirke sredstev in napredka otrok) Beleženje spoznanj, fotografiranje postopkov, zapisovanje opazanj in komentarjev otrok, lastnih opazanj. - Timski sestanki s predstavitvijo spoznanj, izmenjavo izkušenj, zapisi evalvacij, priprava poročil, predstavitev. Preverjanje hipotez in načrtovanje novih poskusov ter organizacija dejavnosti, ki omogočajo razumevanje raziskovanega pojava, pojma, snovi ter predstavitev aktivnosti, spoznanj in dosežkov na pedagoškem zboru.	4. Štiri naravoslovne škatle s pripomočki in materiali za 14 različnih naravoslovnih poskusov o ugotavljanju lastnosti snovi in povzročanju reakcij ob mešanju le teh; prenosni laboratorij; plakati tematskih sklopov in fotografije dejavnosti, zapisana mnenja staršev, komentarji otrok. 5. Zapis aktivnosti in zbirka fotografij, ki prikazujejo - taljenje, topljenje snega, spreminjanje agregatnih stanj, raziskovanje kristalov - Primerjanje lesa in lubja različnih dreves - Izdelavo frotaža in hišic iz lubja - Primerjanje različnega lesa po barvi, lubju, vonju, svežini...; ugotavljanje razlik, zbiranje in sortiranje lesnih odpadkov... - Obrisi kamnov in mineralov, posterji -grafi s primerjavo barv, oblik. V vseh oddelkih so nastali kotički z materiali in pripomočki na obravnavano temo v katerih lahko otroci tudi samostojno eksperimentirajo in ponavljajo poskuse. - Pri beleženju smo v portfolio podprojektov nalagali načrte in fotografije dejavnosti, opazanja vzgojiteljic in pomočnic, staršev grafične prikaze dejstev, risbe otrok, malo manj pa <i>komentarjev, intervjujev z otroki</i>. Mnogo je fotografij dejavnosti in postopkov. Zapisi spremljanja načrtovanih dejavnosti v oddelkih, timskih sestankov in konzultacij članic z vodjo. <i>Polletno, vmesno, polletno, končno poročilo projekta; predstavitev na ZRSŠ, plakarna predstavitev v Postojni, PPT predstavitev v Rogaški Slatini.</i> -Zabeležena in predstavljena spoznanja otrok o različnih materialih, snoveh, kako jih ločimo in kaj je zmes, da so v vodi usedline, kako se mešajo in spreminjajo lastnosti snovi in zmesi, da je na Kumu različen les, sneg, voda, da zrak obstaja, da zavzema prostor, da ga lahko čutimo, ujamemo, da povzroča premikanje, da so stvari različno težke, da težo preverjamo s tehtnicami, da niso vsi enako težki predmeti enako veliki, da zvok nastane na več različnih načinov, vpliv zvokov na nas, kaj lahko z zvoki počnemo, kako jih ojačamo, da so naravoslovni poskusi – raziskovalne škatle odlične aktivnosti za hospitalizirane otroke... - Spoznanje vzgojiteljic, da za zaključek projekta starost otrok ni pomembna, odločitev za delo na zbranih in izbranih podatkih. Pridobivanje manjkajočih z organizacijo novih in ponavljanjem znanih aktivnosti. Samostojno eksperimentiranje otrok.
---	---

- Preverjanje spoznanj, izkušenj otrok in na njih graditi nova spoznanja. - Primerjava spoznanj med otroki, ki so lani bili v projektu in novo vpisanimi. - Bolj sistematično beleženje spoznanj, pridobljenih izkušenj otrok, mnenj staršev. - Študij in svetovalna storitev: Kvalitativna analiza podatkov - Sistematično, raziskovalno delo na zbranih podatkih in zapis spoznaj skozi projekt.	- Srečanje s konzulentko, pogovor o razumevanju obdelave in izbor relevantnih podatkov. - 6 portfolij podprojektov - Priprava končnega poročila in strokovnega prispevka ter predstavitve.
--	--

Primer zapisa dejavnosti in spoznanj otrok v bolnišničnem oddelku:

Kako lahko še napihnemo balonček?

Postavljanje vprašanj	Postopki izvedbe poskusa
1. Kaj občutiš, ko pozimi odpreš okno, kaj je v steklenici in katere pripomočke potrebuješ? 2. Kaj se zgodi, če steklenico segrevaš, kako in s čim si lahko pomagaš? 3. Kaj se zgodi z balonom na steklenici, ko jo segrevaš s fenom ali postaviš v vročo vodo? 4. Kako bi še lahko pogrel steklenico? 5. Kaj se zgodi, ko se steklenica ohladi na sobno temperaturo? 6. Kaj se zgodi z balonom, ko steklenico ohladiš z mrzlo vodo in ledom in kako bi lahko zrak v steklenici še hitreje ohladil? 7. Kako deluje preprosti merilnik zračnega tlaka in katere pogoje boš zagotovil, da bo deloval pravilno?	<u>a) ☐ Segrevanje zraka</u> 1. Na ustnik literske steklenice namesti balon. 2. Segrevaj steklenico s sušilcem za lase. 3. Opazuj in ugotovi, kaj se zgodi z balonom. <u>b) Ohlajanje zraka</u> 4. Do polovice plitve posode nalij mrzlo vodo, vanjo postavi steklenico z balonom in opazuj. 5. Steklenico v mrzli vodi obloži z ledom, opazuj in ugotovitve nariši. <u>a) ☐ Segrevanje zraka</u> 6. Steklenico z balonom postavi v posodo z vročo. <u>b) Ohlajanje zraka</u> 7. Steklenico z balonom postavi v zamrzovalnik in ugotovi, kaj se je zgodilo z balonom in steklenico. Po načrtu si izdelaj merilnik zračnega tlaka . starejši otroci.
Konkretni cilji	Misli otrok
• Otroci spoznajo, kako lahko s segrevanjem zraka napihnejo balon. • Odkrivajo lastnosti zraka in kako se s spreminjanjem temperature zraka spremeni njegova prostornina.	deček K. 4,5 let Daj, zapri okno, me zebe. Zdaj je prepih, notri gre mrzel zrak. Imam kurjo kožo. Da dihamo rabimo zrak. Dihamo s pljuči. Zdravnik posluša srček, pljuča, hrbet. V steklenici je zrak. Premajhen vrh steklenice, ta je ravno pravšnji. To je fen, suši in piha vroč zrak. Steklenico sem pogrel, balonček se je postavil pokonci. Zrak je šel iz steklenice v balon. Je napet, zato ker je notri vroč zrak, balon se je napihnil. Ne vem, kaj bo v mrzli vodi. Le kaj bo

	zdaj naredil led, me res zanima? Balon je not potegnil, zrak je šel dol.
Splošne ugotovitve	Razlaga učinkov
S spreminjanjem temperature, se spreminja prostornina plinov. S segrevanjem steklenice se čez nekaj časa začne segrevati tudi zrak v njej. Zračni tlak v steklenici začne postopoma naraščati in zrak začne prodirati, se razširi v balonček, ki se zaradi tega napihne in postavi pokonci. Ko se zrak v steklenici ohladi na začetno temperaturo, se mu zračni tlak zmanjša in balon se spet povesi. Z ohlajanjem vode z ledom, se zrak tako močno skrči, da balon potegne navznoter. Improviziran merilnik zračnega tlaka je preprosta naprava, s katero napoveduješ vreme. Visok zračni tlak – opna iz balona na kozarcu za vlaganje se vboči – slamica se dvigne in na vremenski skali pokaže sončno vreme. Nizek zračni tlak – opna iz balona se izboči – slamica se spusti in na vremenski skali pokaže oblačno vreme.	a) Spozna, kaj je vzrok in kaj posledica pojava in ugotovi, da se s segrevanjem ali ohlajanjem steklenice, spremenijo lastnosti zraka v steklenici, kar vpliva na širjenje ali krčenje zraka v balonu. b) Prepozna in uporablja tehnične predmete (sušilec in zamrzovalnik), proces in namen ter si razvija predstavo o tem, kdaj se je kaj zgodilo ter s simboli zapiše in opiše zaporedju dogodkov. c) Seznani se s fizikalnimi pojmi in procesom, kjer se s spreminjanjem temperature, spreminjanja prostornina plinov in odkrije, da je temperatura neodvisna spremenljivka, ki jo lahko poljubno spreminjaš, prostornina zraka, zračni tlak in elastičnost balona pa odvisne, ki se spreminjajo odvisno od spreminjanja temperature. d) Spozna, da s krožnim načinom preizkušanja z različnimi sredstvi in časom dosežeš enak učinek ter izkušnje povežeš s tehničnim ustvarjanjem, merjenjem in napovedovanjem vremena.



Napihovanje balona z vročim zrakom
šumečo tabletko

Napihovanje balona s

Zbiranje podatkov:

- Opis udeležencev, ki so posredovali podatke

- Otroci v 4. oddelkih stari od 5-6 let, otroci v 1 kombiniranem in 1 bolnišničnem oddelku
- Starši večine otrok vključenih v projekt,
- 6 vzgojiteljic in 3 pomočnice vzgojiteljice ter vodja projekta
- v bolnišničnem oddelku tudi medicinsko osebje, ki je posredno spremljalo dejavnosti

- Metode zbiranja podatkov (triangulacija)

Akcijska raziskava (kjer smo sistematično uporabljali raziskovalne postopke), je slonela na praktično manipulativnih metodah dela (demonstriranje, eksperimentiranje oziroma praktično likovno izražanje) in na metodi zbiranja empiričnega gradiva (opazovanje, intervjuji otrok in staršev, delu z dokumentacijo) ter poskusov tehnike kodiranja). Z evalviranjem, refleksijo in samorefleksijo, smo sistematično zbirali in razlagali zbrane podatke, ki so nam omogočali koristne povratne informacije o postopkih, pridobljenih izkušnjah, razumevanju lastnih aktivnosti in učinkov aktivnosti in projekta v celoti. Procese smo dokumentirali v obliki portfolije projekta in podprojektov, kjer je vidna vloga

vzgojiteljev, aktivnosti otrok, staršev, naravoslovnega tima in širšega okolja ter spoznanja otrok in strokovnih delavk.

Primer zbiranja podatkov v oddelku vzg. Jere M.:

Decembra 2006 je izvedla pri otrocih voden intervju na temo **Zrak – kaj vemo o zraku?** Zanimalo jo je v čem se razlikujejo spoznanja otrok o zraku med že vključenimi otroki v projekt in novimi. V pogovoru, ki ga je sestavljalo 6 vprašanj, je sodelovalo 23 otrok, v starosti 5 do 6 let. Pogovor z otroki je bil opravljen individualno tako, da nihče ni slišal izjav drugih otrok.

REZULTATI

1. KAJ JE ZRAK? Zrak je veter – 7 odgovorov Zrak je ko dihaš – 6 Da gremo na zrak – 3 Pritisk in oblaki – 1 Zrak je to, da je po celem svetu – 1 Ni odgovora – 5 otrok	2. KJE JE ZRAK? Zunaj – 12 otrok V luftu – 2 V oblakih – 2 V balonu in žogi – 1 V ustih ko dihamo – 1 Potuje okrog nas in je lahko v zraku, ali okrog nas – 1 Ni odgovora – 3 otroci
3. KAKŠEN JE ZRAK? Bel, moder – 9 otrok Neviden – 5 Mrzel, topel, deževen – 1 Tak kot oblaki – 1 Tak kot megla – 1 Svež – 1 Lesen – 1 Ni odgovora – 4 otroci	4. ALI ZRAK VIDIMO? Je neviden – 6 otrok Vidimo ga v oblakih, v »luftu« - 7 Vidimo ga skozi okno – 3 Ne vidimo ga, ampak čutimo – 3 Vidimo ga, ker je moder – 1 Vidimo ga, ko je sonce – 1 Ni odgovora – 2 otroka
5. ALI IMA ZRAK MOČ? Da, ker lahko močno piha veter in vse odpihne in odnaša , premika in podira drevesa... - 15 Da, ker ga čutimo – 1 Zrak poganja veter in vetrnice in je močen – 1 Ko je veliko zraka, se začne veter in je močen – 1 Nima moči, ker samo potuje – 1 Zrak nima moči - 4	6. ZAKAJ SE VETERNICA VRTI? Ker piha veter – 15 otrok Kadar je vroče, da nas hladi – 3 Ker jo poganja zrak – 1 Ker pihamo v njo – 1 Da pokaže, koliko piha veter – 1 Ker jo zavrtimo – 1

Odgovori pokažejo, da otroci nimajo dosti spoznanj o zraku. Vse kar vedo, pa je v bistvu povezano z izkušnjami z vetrom oziroma z vetrnico. Opazna pa je razlika v poznavanju nekaterih značilnosti zraka pri otrocih, ki so lansko šolsko leto že sodelovali v IP (5 otrok) in sicer povezujejo spoznanja z izkušnjami, ki so jih pridobili ob lanskoletnih aktivnostih (npr: zrak je v žogi in balonu...).

Razumevanje lastnosti zraka pri otrocih, je bilo izhodišče za preverjanje in ponovno eksperimentiranje.

- **Metode obdelave podatkov**

Podatke smo obdelali z elementi kvalitativnega raziskovanja, kjer se stalno prepletajo različne faze raziskovanja, od zbiranja podatkov, analize in razumevanja podatkov in gradnje teorije, ki omogoča fleksibilno in stalno učenje ob popravljanju napak na podlagi izkušenj in spoznanj.

Kvalitativna raziskava je potekala kot vrsta kratkih, zaporednih raziskovalnih ciklov ali sekvenc, v katerih so si sledile definicije problema oziroma hipoteze, zbiranje gradiva in analiza podatkov, redefinicija problemov ali formulacija novih, ponovno zbiranje gradiva, analiza postopkov itd. Ko delamo take kroge, vedno bolj utrjujemo in razširjamo znanje o pojavu, ki ga raziskujemo. Tak način nam omogoča, da upoštevamo v prejšnjih korakih pridobljeno znanje pri načrtovanju naslednjega koraka. "Ko bolje razumemo, bolje sprašujemo". (Mesec, Kvalitativno raziskovanje v socialnem delu)

Primer vzg. Komlanc J.: **Kako otroci odkrivajo in spoznavajo, da so stvari različno težke in da teža ni odvisna samo od velikosti ?**

Pri tehtanju - tehtali so tudi sebe – je sodelovalo 19 otrok in dve odrasli osebi. Ugotavljali so kdo je težji in kdo je lažji. Izdelali so graf teže otrok in odraslih. Ob tem so ugotavljali kdo je najtežji, kdo je najlažji, koliko otrok je enako težkih .Potekala je komunikacija med otroci ter otroki in odraslo osebo. Narisali so graf in komentirali kaj jim graf predstavlja.

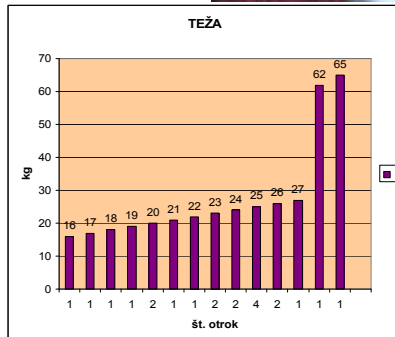


Graf teže otrok je izgledal takole.

Otroci so preverjali zapis teže grafa še z guganjem na gugalnici ter dvigovanjem drug drugega. Pri tem so kar hitro ugotovili, kdo je najlažji in kdo najtežji in s kom se lahko gugajo.

Da je bilo to dobro razumevanje pojma teže je vzg. ugotovila, ko so vsi našli enako težkega prijatelja za guganje. Postavljali so hipoteze ter spoznavali pravilnost le-teh.

Ob večkratnem tehtanju in primerjanju teže so otroci samoiniciativno označevali svojo težo z majhnimi listki na tehtnici in ugotovili, da je graf, narisana na računalniku enak grafu, ki so ga narisali sami.



To so otroci ubesedlili takole: mi smo različno težki, dva otroka sta enako težka, dva sta težja od prvih dveh, da sta dva še težja od prvih in drugih dveh, da so štirje enako težki in težji od predhodnih in da so vsi naslednji še težji.

Da pa so resnično razumeli graf teže, je vzgojiteljica ugotovila ob risbah grafa, ki so ga otroci izdelali samostojno. Ob grafu so razlagali svoje ugotovitve in jih med seboj primerjali. To aktivnost so obvladale 4 deklice in pritegnile še šest otrok, vendar je bilo razumevanje pri teh večje, drugi otroci so jim sledili in se pri tem tudi učili prebirati podatke iz grafa.



Primer zbiranja podatkov v oddelku vzg. Jere M.:

Decembra 2006 je izvedla pri otrocih voden intervju na temo **Zrak – kaj vemo o zraku?** Zanimalo jo je v čem se razlikujejo spoznanja otrok o zraku med že vključenimi otroki v projekt in novimi. V pogovoru, ki ga je sestavljalo 6 vprašanj, je sodelovalo 23 otrok, v starosti 5 do 6 let. Pogovor z otroki je bil opravljen individualno tako, da nihče ni slišal izjav drugih otrok.

Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj



Kako vemo, da je v vreči zrak?



Kako ojačamo zvok?



Kotiček z materiali za obdelavo lesa

Zbirka naravoslovnih pripomočkov v oddelku

Ena od pomembnih ugotovitev je bila, da slikovno gradivo predstavi dejavnosti, postopke, sredstva, ne pove pa dosti o razumevanju, uporabi pojava, procesa, pridobljenih izkušnjah. Zato smo strokovni delavci največ pridobili na področju zbiranja in obdelave podatkov. Poleg mnogo zanimivih aktivnosti in nastalih naravoslovnih kotičkov v vseh oddelkih, je vrednost projekta v:

- * Obogatenu življenju otrok
- * Sodelovalnemu učenju odraslih
- * Pridobljenih je mnogo novih spoznanj, izkušenj otrok in strokovnih delavk
- * Naučili smo se postavljati vprašanja, ki omogočajo razmišljanje, primerjanje, preverjanje, sintezo...
- * Spoznavali tehnike zbiranja in obdelave podatkov
- * Izdelali bogate portfolije projekta in podprojektov
- * Širili spoznanja na kolektiv

Člani projektne skupine smo se naučili, da:

- je opremljenost naravoslovnih kotičkov odvisna od vsebine in raziskovalnih vprašanj in pristopa k problemu
- otroci potrebujejo za raziskovanje dovolj sredstev, časa in prostora,
- je potrebno zagotoviti dovolj ponavljanj preizkusov in možnosti aktivne uporabe novih pojmov,
- je pomembno preveriti spoznanja pred in po določeni aktivnosti,
- nam morajo biti cilji povsem jasni, da jih lahko preoblikujemo in nadgradimo
- so starši pomemben člen in pomoč pri zbiranju podatkov
- se moramo vnaprej odločiti katere podatke bomo zbirali in s kakšnim namenom ter ali nam bodo zbrani podatki pokazali tisto kar želimo.

Iz poročila M. Vovk: »Začela sem z nekaj navidezno nepovezanimi poskusi, saj sem se raziskovanja tudi sama veselila. Na ta način sem pridobivala naravoslovna znanja ter se učila tehnik in metod akcijskega raziskovanja. Občutila sem navdušenje in vedoželjnost, hkrati pa negotovost, okornost, neiznajdljivost in pomanjkanje naravoslovnih znanj. Vzporedno s preizkušanjem se je oblikovala zbirka naravoslovnih škatel s pripomočki in sredstvi za izvajanje poskusov, ki se je spreminjala, dopolnjevala in izoblikovala v drugem akcijskem krogu.

Nastalo je mnogo risb, zapisov in slikovno besednega gradiva. Veliko časa sem posvetila učenju tehnike postavljanja produktivnih in odprtih vprašanj, ki sem jih z otroki oblikovala v simbolno-pisno zbirko. Pri zapisovanju na čisto v elektronsko obliko, sem se učila večje uporabe računalnika. Naučila sem se upoštevati elemente zapisovanja in zbiranja gradiva v obliki portfolije. Pri pisanju polletnega poročila sem že lahko razločila kateri poskusi so primerni za predšolske otroke

ter spoznala, kateri dejavniki vplivajo na uspešno izvedbo naravoslovnega poskusa.«

V inovacijskem projektu smo se naučili veliko, nekatera spoznanja niso prenosljiva – določeno pot v akcijski raziskavi mora prehoditi vsak sam.

Kot vodja projekta sem mnogo pridobila in po mnenju članic bila pri vodenju in razumevanju problemov dokaj uspešna. Sprva sem bila navdušena in sem celo pripomogla k temu, da je vsak oddelek raziskoval svoje področje, saj smo vsebinsko vsi mnogo pridobili. Kasneje pa se je izkazalo, da bi dogajanja in zbrano gradivo lažje spremljali, razvijali, če bi bilo vsebin in raziskovalnih problemov manj. Tudi za vodenje je bilo šest, kasneje pet podprojektnih nalog in 9 sodelavk velik izziv.

Spoštovanje etičnega vidika

Pri izvajanju akcijske raziskave smo sledili načelom uresničevanja ciljev kurikula za vrtce in etiki ravnanja. Postopek in izbor medija beleženja (besedni in slikovni zapisi) so oblikovani skladno z zahtevami in elementi inovacijskega projekta in varstva varovanja osebnih podatkov otrok. Na 1. roditeljskem sestanku smo staršem predstavili projekt, kaj bomo počeli, jih prosili za sodelovanje in pridobili njihovo soglasje k aktivnostim in dokumentiranju gradiva. Staršem smo omogočili, da so bili sproti in obdobjno seznanjeni z akcijskimi koraki in dosežki. Rezultate smo jim predstavili na roditeljskem sestanku v obliki delavnice z otroki in zbranih gradiv.

Širjenje novosti (predstavljanje novosti in uvajanje v druga interesna okolja)

Poleg predstavitev, ki so potekale v okviru ZRSS, smo v organizaciji konzulentke predstavili novost še v vrtcu Vojnik in Vavta vas, ona pa v Novem mestu. Članice projektne skupine smo organizirale in izvedle 2 strokovna aktivna in predstavile dosežke na pedagoškem zboru v našem vrtcu. Za predstavitev v septembru pa so nas zaprosili še v vrtcu Bled in Šentjur. Naše aktivnosti pa predstavljajo še vsa poročila in strokovni prispevek. Zbranega gradiva je dovolj, končna odločitev za nadaljnjo obdelavo pa še ni sprejeta.

Uporabljeni viri

- Krnel, D. (2001) Otrok v vrtcu, Marjanovič L. (ur.) Narava, str. 159 Maribor, Založba Obzorja
- Zorec, M. (2005) Naravoslovna delavnica (Preprosti naravoslovni eksperimenti za vsakogar), str. 3 Ljubljana, Tehniška založba Slovenije
- Novak, T. in sodelavci (2003) Začetno naravoslovje z metodiko, str. 12 – 28 Maribor, Pedagoška fakulteta

- Skribe Dimec D. (2005) Cicibanovo okolje (Priročnik za vzgojitelja), str. 5 Ljubljana, DZS
- Krapše T. (1999) Konstruktivizem v procesu učenja in poučevanja v reviji Razredni pouk, Ljubljana, Zavod RS za šolstvo
- Vrlič T. (2001) Otrok v vrtcu, Marjanovič L. (ur.) Likovne dejavnosti v vrtcu str. 125 Mribor, Založba Obzorja
- Mesec B. (1998) Uvod v kvalitativno raziskovanje v socialnem delu, Ljubljana, Visoka šola za socialno delo, Tisk: Paco
- »Magna charta« za pravice otrok v bolnišnici, v: Bivanje otrok in mladostnikov v bolnišnici, Zbornik 2004, Ljubljana: Ustanova za pediatrično kliniko
- Hutchinsonov Priročnik znanosti (2004) /prevod Pajer U. Ljubljana, Tehniška založba Slovenije
- Hvala B, dr. Krnel D. (2005) Zakaj, zakaj, zakaj (Raziskovalne igre s snovmi v vrtcu) Ljubljana, Modrijan
- Kornhauser A. (2006) Zbirka Pamet je boljša kot žamet, Avtorica in Mladinska knjiga Založba d. d. Ma – Tisk, d.o.o., Maribor 2007
- Kurikulum za vrtce (1999) Ljubljana, Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo
- Florjančič F, Zajc S. (2002) Spoznavanje okolja / naravoslovje in tehnika (Tehnika in tehnologija od prvega do petega razreda, Ljubljana, Zavod RS za šolstvo
- Terry Cash, Barbara Taylor), prevod Janez Ferbar (1991), Veselje z znanostjo, Pomurska založba
- Kohl Mary Ann F.(1997),_Spoznavajmo znanost – Barva, Zvok, Zrak, LJ, Mladinska knjiga
- Mesec Blaž (2000); Gnetimo skupaj, Ljubljana, Educy
- Bailey S. (1993), Mala šola naravoslovja – Tempusova naravoslovna delavnica, Lj Biro
- Naji M. (1997). Kemija v domači kuhinji. Ljubljana: ZRSŠ
- Krapše T. (1999) Konstruktivizem v procesu učenja in poučevanja v reviji Razredni pouk, Ljubljana, Zavod RS za šolstvo
- Mali leksikon fizike, Založba MK, 2000

VLOGA ODRASLEGA PRI LIKOVNIH DEJAVNOSTIH

Darja Štirn, Irena Japelj Novak in Natalija Kučiš Nikolič

**VRTEC VODMAT, Ljubljana, VRTEC LEDINA, Ljubljana, VRTEC DR.
FRANCE PREŠEREN, Ljubljana, VRTEC POD GRADOM, Ljubljana**

Povzetek vsebine

V prispevku smo želeli predstaviti proces spreminjanja prakse na področju likovnih dejavnosti v vrtcu. V vrtcih smo ob uvajanju kurikula zaznali pomanjkanje znanj s področja likovnih dejavnosti. Odločili smo se za izobraževanje s področja likovne vzgoje. Znanja, ki smo jih tako pridobivali smo želeli obogatiti in implementirati v prakso. Odločili smo se za načrtno uvajanje in spremljanje učinkov po metodologiji akcijskega raziskovanja. Interes za uvajanje sprememb pri vzgojiteljih je bil velik. Skupaj s konzulentkama Jasno Škarič in Tanjo Gostinčar Smole smo opredelili stanje, korake, aktivnosti posameznega koraka, pričakovane rezultate, metodologijo spremljanja in načine širjenja spoznanj.

Predstavitev raziskovalnega problema

Kako se problem kaže v praksi

Strokovni delavci so ob uvajanju kurikula v vrtcu ugotavljali, da imajo premalo znanja o otrokovem likovnem razvoju, ustvarjalnosti in posledično svoji vlogi pri likovnih dejavnostih.

Odrasli so dajali velik poudarek končnemu likovnemu izdelku, ga vrednotili glede na svoja subjektivna prepričanja in znanja. Likovne dejavnosti so bile vodene, veliko je bilo risanja po predlogi odraslega. Izdelki otrok so bili enaki in risbe shematične. Prednost se je dajala končnemu izdelku otroka pred samim procesom ustvarjanja.

Iz tega razloga smo se v vrtcih odločili za izobraževanje strokovnih delavcev s področja likovne vzgoje, ki ga v okviru Pedagoške fakultete v Ljubljani izvaja prof. likovne metodike mag. Breda Jontes. V izobraževanje so bili vključeni posamezni strokovni delavci. Pridobljena znanja smo želeli z inovacijskim projektom implementirati v prakso. S pomočjo reflektivne analize smo želeli spodbuditi ozaveščanje lastnega strokovnega razvoja in napredka ter preverjati razumevanje samega procesa likovnega razvoja pri otroku.

Teoretična osvetlitev problema (citiranje virov)

Izkušnje na področju umetnosti so zaradi celovitosti doživljanja in ustvarjanja pomemben dejavnik uravnoteženega razvoja otroka. Z umetnostjo se otrok izraža in komunicira, s čimer razvija svojo sposobnost uporabljanja simbolov. Doživljanje, kot intenzivno čutno in intuitivno spoznanje, otrok izrazi v umetnosti – otroška umetniška dela. Taka dela nastanejo takrat, ko ima otrok pri delu svobodo in se od njega pričakuje neposrednost, drugačnost in izvirnost. Pri tem

se odražata otrokov prirojeni čut za umetniški red in privzgojeni čut za lepoto, ki ga oblikujta socialno in kulturno okolje.

Pomembno vlogo pri kognitivnem razvoju malega otroka predstavljajo spodbude in možnosti, ki jih dajemo otroku na področju likovnega izražanja. Likovno izražanje otroku predstavlja enega od načinov, s pomočjo katerega spoznava, raziskuje in razlaga svet okrog sebe.

Otrok, ki ima dosti priložnosti za svobodno izražanje, ima več možnosti za polnovredno razvijanje. Vidni svet raziskuje z gibanjem in vsemi čutili ter to izraža tudi v risbi. Riše na primer hiše skozi katere se vidi, figure v nenavadnih položajih in podobno. Likovno izražanje mu pomaga pri prodiranju v kompleksnost stvarnosti in zakonitosti prostora, ki ga obdaja. Njegovo likovno izražanje je pravzaprav njegovo likovno razmišljanje, likovni izdelki pa znakovni diagrami. S pomočjo likovnega izražanja otrok odkriva in razlaga lastnosti, vlogo in funkcijo predmetov in pojavov vidne stvarnosti ter zakonitosti, ki vladajo v njej.

Možnosti, ki jih ima otrok za to da se svobodno likovno izraža imajo še drug pomemben vidik, saj se nastavki za oblikovanje ustvarjalne osebnosti izoblikujejo že v otroštvu. Pri tem je velikega pomena vloga odraslih (vzgojiteljev, staršev), saj kvalitetno delo na likovnem področju lahko prestavlja pot do oblikovanja ustvarjalne, razmišljujoče in kritične osebnosti.

Odrasli lahko spremljamo in tudi proučujemo kako potekata spoznavni in likovni razvoj pri otroku. Pomembno je, da mu nudimo primerne dejavnosti, kot podlago in izziv za likovno ustvarjanje.

Raziskovalno vprašanje

Kako podpirati likovni razvoj pri predšolskem otroku?

Cilj(i) projekta

Cilji, ki smo si jih zastavili v projektu:

- Poznavanje otrokovega likovnega razvoja.
- Spreminjanje metodičnih postopkov – načinov dela pri likovnih dejavnostih (vloga odraslega).
- Širjenje novega znanja.

Potek akcijske raziskave od načrta do rešitve

Opis aktivnosti, ki so prispevale k rešitvi problema

1. Srečanja članic projektnih skupin znotraj posameznega vrtca in v okviru mreže štirih vrtcev. Aktivni strokovnih delavcev v mrežnih vrtcih z namenom analize in

evalvacije dela pri likovni vzgoji s poudarkom na spremenjeni vlogi odraslega in razčiščevanje nastalih dilem.

2. Izobraževanje, študij literature in konzultacije članic projektnih skupin z likovno pedagoginjo s Pedagoške fakultete.

3. Oblikovanje inštrumentarija z namenom spremljanja strokovnega napredka strokovnega delavca (oblikovanje vprašalnikov, oblikovanje opornih točk oz. opomnikov za zapis: metodičnih postopkov, reflektiranje vloge odraslega, opažanj pri medsebojnih hospitacijah, refleksij na izobraževanja in študij literature, anketnih vprašalnikov za starše).

4. Načrtovanje, izvajanje in spremljanje likovnih dejavnosti otroke; zapis izvedbe likovnih dejavnosti v oddelku (analiza priprave in poteka dejavnosti, analiza metodičnih ravnanj, odzivov otrok in oblikovanje idej, predlogov) z namenom spremljanja lastnega učenja.

5. Vse članice projekta so oblikovale likovno mapo strokovnega delavca- potfolio in likovno mapo otroka in sodelovale pri oblikovanju kataloga likovnih dejavnosti.

6. Priprava razstav, zapisov dejavnosti, delavnic za starše, anketiranje staršev, priprava predavanj za starše.

Opis kazalcev, ki dokazujejo, da je cilj dosežen

Ob opredelitvi raziskovalnega vprašanja in ciljev inovacije smo člani vseh vrtcev opredelili tudi **kazalce zelenega stanja**. Ob koncu vsakega šolskega leta smo na skupnih srečanjih evalvirali delo. Ob tem smo izmenjali konkretne izkušnje, ideje in skupaj poiskali možnosti za delo v naslednjem letu.

Kazalce smo opredelili po naslednjih kategorijah:

PROSTOR:

- STALNI UMETNIŠKI KOTIČKI V IGRALNICAH (reprodukcije, fotografije, slike, zbirke umetnikov – knjige...)
- PESTROST IN DOSEGLJIVOST MATERIALOV V IGRALNICAH (listi in svinčniki so vedno na razpolago, barve, risarska tabla; poskrbimo tudi za nestrukturiran material: kot na primer - sneg, testo, glina...)
- RAZSTAVNI PROSTOR (izdelki otrok so opremljeni s komentarjem; risbe otrok so v višini otrokovih oči; ni več izdelkov in dekoracij odraslega; izdelki otrok NE vsebujejo »dekoracij« oz. »estetskih« dodatkov odraslega; namen razstave izdelkov otrok je tudi ozaveščanje staršev - starši cenijo risbo ne glede na to, kakšna je)

DEJAVNOSTI:

- izbira takih dejavnosti, ki otrokom omogočajo pridobivanje raznovrstnost izkušenj
- izbira takih izzivov oziroma idej za dejavnosti, ki otroke ustrezno vzpodbujajo k likovnemu ustvarjanju
- zagotovitev ugodne klime za ustvarjanje v oddelku

OTROCI:

- USTVARJAJO RAZNOLIKE IZDELKE (doživete izkušnje se kažejo v izdelkih otrok)
- NE PRERISUJEJO IN SPREJMEJO DEJSTVO, DA SO IZDELKI RAZLIČNI
- RADI SODELUJEJO IN SE NE BOJIJO, DA SO NAREDILI KAJ NAROBE
- SAMI DAJEJO POBUDE, DA NARIŠEJO KAR SO VIDELI, DOŽIVELI
- SO VZTRAJNI PRI LIKOVNEM USTVARJANJU
- DOBIJO LAHKO VPOGLED V SVOJ LIKOVNI RAZVOJ (dokumentiranje izdelkov v osebni mapi otroka in opremljanje z zanimivimi komentarji in odzivi otrok, ki omogoča pregled njegovega likovnega razvoja)

ODRASLI

a) (STROKOVNI DELAVCI):

- OBLIKUJEJO LIKOVNO MAPO
(opremlja jo z:
 - refleksijami na hospitacije, na študij literature in izobraževanje;
 - evalvacijo likovnih dejavnosti, ki vsebuje izbiro izkušnje, ponudbo dejavnosti za otroke, ozaveščanje metodičnih postopkov, pregled realizacije ciljev, odzive otrok, nova spoznanja, stališča in razumevanja strokovnega delavca)
- SPOZNAVAJO otrokov likovni razvoj
- POSTAJAJO BOLJ KOMPETENTNI

b) (STARŠI)

- CENIJO IZDELKE OTROK (ne glede na to, kakšni so)

Zbiranje podatkov

- Opis udeležencev, ki so posredovali podatke
 - **Strokovni delavci:**
 - vodenje portfolia z namenom spremljanja lastnega strokovnega napredka
 - medsebojne hospitacije in zapisi refleksij z namenom spremljanja napredka strokovnega delavca
 - refleksije analize likovnih dejavnosti na strokovnih aktivih
 - spremljanje odzivov otrok in zbiranje zapisov, likovnih stvaritev v likovnih mapah otrok- pokazatelji otrokovega napredka
 - **Starši:** sodelovanje na delavnicah, zapisi odgovorov na vprašalnike, sodelovanje v intervjujih, predavanjih za starše
 - **Otroci:** beleženje odzivov otrok, fotografiranje dejavnosti, zbiranje dokazov o otrokovem napredku v likovnih mapah otrok
- Metode zbiranja podatkov (triangulacija)
 - **Vodenje portfolia strokovnega delavca, ki vsebuje:** refleksije na izobraževanje, na prebrano literaturo; zapise metodičnih postopkov po opomniku za izvedbo likovne dejavnosti; strukturirane refleksije po izvedeni likovni dejavnosti, po hospitiranju dejavnosti pri kolegici, vprašalnik za reflektivni zapis strokovnega delavca o videnju svoje vloge, vloge otroka, refleksije strokovnih aktivov
 - **Zapisi opazanj na medsebojnih hospitacijah** likovnih dejavnosti- kritično prijateljstvo.
 - **Oblikovanje kataloga likovnih dejavnosti** (fotografija dejavnosti, izziva, zapis metodičnega postopka s komentarji, risbe otrok, zanimivosti, posebnosti).
 - **Oblikovanje likovne mape otrok**, opremljene s komentarji vzgojitelja.
 - **Anketni vprašalniki in vodeni intervjuji s starši.**

Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj

Na osnovi pregledovanj portfolijev strokovnih delavcev, z refleksijami, zapisi kritičnih prijateljev, likovnih katalogov z zapisi in fotografijami izvedenih dejavnosti, likovnih map otrok in zapisov njihovih odzivov ter odgovorov staršev (anketni vprašalniki in vodeni intervjuji) ugotavljamo naslednje:

1. Strokovne delavke so se seznanile z novjšimi spoznanji o otrokovem likovnem razvoju (izobraževanje in samoizobraževanje).

2. Ugotovile smo, da je pomembno vedeti, kakšne dejavnosti naj pripravi odrasli kot podlago ali izziv za likovno ustvarjanje otrok in kakšna navodila (kdaj in kako) naj daje odrasli pri likovnem ustvarjanju otrok.
3. Likovne stvaritve otrok so ob uvajanju spremenjenega načina dela spremenjene. Opazna je različnost likovnih del, manj je prerisovanj in shematičnega risanja. Otroci dalj časa vztrajajo pri dejavnostih in ne rečejo, da ne znajo nečesa narediti.
4. Članice v projektu smo skupaj oblikovale podrobne kazalce želenega stanja za področje likovnih dejavnosti otrok v vrtcu, ki vsebujejo konkretne smernice:
 - za oblikovanje prostora,
 - za izbiro sredstev in dejavnosti,
 - opredeljujejo vlogo odraslega in
 - otrokovo ustvarjanje oz. likovno izražanje.
5. Članice vseh vrtcev smo skupaj oblikovale katalog likovnih dejavnosti, v katerem so predstavljeni primeri dobre prakse, nabor dejavnosti, ki podpirajo različne likovne cilje.
6. Na osnovi analiz vprašalnikov in intervjujev s starši ugotavljamo, da se starši bolj zanimajo za likovne dejavnosti, da cenijo izdelke otrok in ugotavljajo, da primeren pristop pripomore k večji ustvarjalnosti otrok.

Spoštovanje etičnega vidika pri izvajanju akcijske raziskave (moralna načela, etika ravnanja)

Pri oblikovanju namena projekta smo izhajali iz potreb in želja strokovnih delavcev. Skupaj smo oblikovali namen projekta oz. raziskave, postavili raziskovalno vprašanje, oblikovali kazalce želenega stanja in pričakovane rezultate. Vsi vključeni v projekt imeli so možnost konzultacije z vodjo projekta, s člani projektne skupine v vrtcu in drugih treh vrtcih v mreži.

Med člani projektne skupine je bil spodbujen dialog, ki je prerasel v kritično prijateljstvo, kar se je pokazalo na medsebojnih hospitacijah, na analizah dejavnosti na aktivih. Upoštevala so se različna stališča in mnenja, strokovni delavci so imeli, ob upoštevanju več perspektivnosti, možnost kritično zagovarjati svoje poglede na likovno dejavnost in širše, na umetnost v vrtcu. Glede na to, da smo projekt skupaj načrtovali, ga na podlagi evalvacije in redefinicije problemov spreminjali ter si postavljali nove kratkoročne cilje, so vsi strokovni delavci dobili občutek skupnega lastništva nad projektom. Vsem vključenim v projekt je bila dana tudi možnost predstavitve izsledkov le tega na različnih konferencah, posvetih, v publikacijah. Projekt smo sproti predstavljali staršem preko razstav stvaritev otrok, opremljenih z zapisi dejavnosti in komentarji otrok, delavnic, predavanj. Ob vsem delu in pozitivnem dialogu se je v kolektivu vzpostavila zelo pozitivna in delovna klima, ki spodbuja kritično prijateljstvo med sodelavci.

Širjenje novosti (predstavljanje novosti in uvajanje v druga interesna okolja)

- Predstavitve otroških likovnih del opremljenih z zapisom dejavnosti, odzivi otrok in fotografijami dejavnosti, staršem, otrokom in drugim strokovnim delavcem na razstavah pred oddelki in na individualnih srečanjih s starši.
- Delavnice za starše in otroke z namenom seznanjanja z likovnimi dejavnostmi in vlogo odraslega pri spremenjenem načinu dela na likovnem področju.
- Razstava na temo Človeška figura v Mestni galeriji Ljubljana, z naslovom: *“OTROKOVA POT V VIZUALNO PISMENOST IN UMETNOST”*, september 2007.
- Predstavitev dejavnosti projekta na spletnih straneh vrtcev.
- Predstavitev prispevka na 16. posvetu skupnosti vrtcev Slovenije v Portorožu, članek je objavljen v zborniku, ki je izšel ob posvetu (Gruden A., 2007, Kako ujeti odsev nekega časa z likovnimi dejavnostmi v vrtcu?, Zbornik Kulturna dediščina v kurikulumu vrtca, 16. strokovni posvet Skupnosti vrtcev Slovenije, Portorož, marec 2007, Skupnost vrtcev Slovenije).

Uporabljeni viri

Literatura:

- Dobrila, B. (1987). Diete i oblik. Zagreb: ŠK.
- Jontes, B., Lesar, I. (2003). Problematika izvedbenega kurikula predšolske vzgoje na področju likovne umetnosti. *Sodobna pedagogika*, št. 2, let. 54, str. 158-170.
- Kurikulum za vrtce (1999). Ministrstvo za šolstvo in šport. Urad RS za šolstvo. Ljubljana.
- Lesar, I. (2004). **Doživljanje** – temeljno človekovo dogajanje. Ljubljana: interno gradivo Pedagoške fakultete, Univerze v Ljubljani.
- Marjanovič, Umek, L. (2001). Otrok v vrtcu, Priročnik h Kurikulu za vrtce. Ljubljana: Založba obzorja.
- Marjanovič, Umek, L., Zupančič, M. (2004). Razvojna psihologija. Ljubljana: Rokus.
- Vrlič, T. (2001). Likovno ustvarjalni razvoj otrok v predšolskem obdobju. Ljubljana: Debora.

STANOVANJSKA SKUPINA KOT ALTERNATIVNA OBLIKA INSTITUCIONALNE VZGOJE

Boža Zagoričnik, Erika Hočevnar in mag. Valerija Janhar Černivec

Dom Frana Grma, Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana

Povzetek vsebine:

Stanovanjska skupina kot alternativna oblika institucionalne vzgoje v klasičnih vzgojnih skupinah v domu za gluhe in naglušne učence, tiste z govorno-jezikovnimi motnjami in avtiste v ZGN Ljubljana pomeni novo rešitev na izvedbeni ravni vzgojnega procesa. Novost, ki smo jo izvajali v ZGN Ljubljana v šolskem letu 2007/07 ni posegla v javno veljavni program oziroma v pravice udeležencev vzgojnega procesa.

Dom Frana Grma je ena izmed štirih enot ZGN Ljubljana. Namenjen je gluhim in naglušnim otrokom, mladostnicam in mladostnikom ter tistim z govorno-jezikovnimi motnjami, pa tudi avtistom. Vanj so vključeni tisti otroci, mladostnice in mladostniki, ki so doma daleč stran od zavoda oziroma tisti, ki doma nimajo zagotovljenih pogojev (tehnoških, socialnih) za nadaljevanje v šoli začetega učnega procesa. Po 12 otrok, mladostnic in mladostnikov je razporejeni v klasične vzgojne skupine, skupino vodita 2 vzgojitelja. Skupine so mešane po spolu in po starosti. Osnovni namen inovacijskega projekta je bil priprava otrok, mladostnic in mladostnikov na odgovorno in samostojno življenje za čas, ko bodo zapustili varno in institucionalno okolje in bodo s svojimi znanji, sposobnostmi in interesnimi nagnjenji prevzeli življenje odraslih v polnočutnem okolju.

V stanovanjsko skupino smo vključili 4 dekleta in 4 fante, vsi so bili ob vstopu že polnoletni. Vključeni so bili na osnovi lastne privolitve in s soglasjem njihovih staršev. Vzgojiteljici in 8 mladostnic ter mladostnikov so skupaj oblikovali pravila življenja in dela v stanovanjski skupini, ter hišni red v stanovanjski skupini. Mladostnice in mladostniki so na samem začetku vsakega meseca prejeli določeno količino denarja in s tem so preživeli mesec: hrana (razen kosila, ki so ga imeli v zavodski kuhinji), čistila, papir in podobno. Tedensko so se v skupino vključevali tehnični delavci: snažilka, perica, kuharica šivilja, hišnik, ki so mladostnice in mladostnike učili posameznih veščin. Tehnični delavci so na začetku šolskega leta obiskovali tečaj slovenskega znakovnega jezika in opravili iz njega preizkus znanja. Mladostnice in mladostniki so ob superviziji dveh vzgojiteljic samostojno pripravljali zajtrke, popoldanske malice in večerje, samostojno skrbeli za čiščenje prostorov, za pranje perila in podobno. Mladostnice in mladostniki so pripravili novoletno kosilo za svoje starše. Starši so se povabilu prijazno odzvali in ob tem povedali, da opazijo veli spremembe pri

svojih otrokih, ki postajajo vse samostojnejši in odgovornejši. Mladostnice in mladostniki so v tej skupini v tem letu razvili pripadnost k skupini, v skupini so razvili zelo ugodno in stimulatívno klimo, razvili so skrb zase in za drugega, samostojnost, odgovornost in delovne navade. Izkazalo se je, da taka oblika institucionalne vzgoje predstavlja primerno vzporednico s klasičnim družinskim življenjem oziroma je primerno družinskega življenja in celo dopolnjevanje le tega.

Predstavitev raziskovalnega problema

Kako se problem kaže v praksi:

Življenje in delo otrok, mladostnic in mladostnikov v klasičnih vzgojnih skupinah je relativno zelo ležerno. Za hrano poskrbijo drugi, za čistočo prav tako, za popravila tudi, perejo in likajo tudi drugi. Naši otroci, mladostnice in mladostniki prihajajo iz bolj ali manj urejenih družin in vanje se vračajo za vsak konec tedna. Doma preživijo vse počitnice. V času, ko so doma, običajno družina nanje ne vrši pritiskov v smislu čiščenja, pospravljanja in pomoči pri vsakodnevnih opravilih. Matere skuhamo, kar imajo otroci najraje. Starši poskrbijo, da je otrokom, ki so ves teden od doma, doma čim lepše. To pa ni realno življenje in otrokova socializacija ne poteka tako kot bi, če bi bil ves čas vpet v družinsko dinamiko. Ne upamo si trditi, da življenje in delo v stanovanjski skupini vse to je, je pa gotovo primerna alternativa.

Teoretična osvetlitev problema (citiranje virov)

Gluhe in naglušne mladostnice in mladostnike, tiste z govorno-jezikovnimi motnjami in avtiste želimo z oblikami življenja in dela v stanovanjskih skupinah Zavoda za gluhe in naglušne Ljubljana kompetentno pospremiti po poti v odraslost in v samostojno življenje. Izkušnje, ki jih imamo z inovacijskim projektom, so dober obet, pokazale so, da je pot prava.

Pri uvedbi inovacijskega projekta smo izhajali iz načela prostovoljnosti, načela soodločanja mladih ljudi in iz načela soodgovornosti tako mladostnic in mladostnikov kot tudi strokovnega osebja v stanovanjski skupini in v tesnem sodelovanju s starši (Kiehn, 1997).

Pogoje in normative za ustanovitev stanovanjske skupine (Skalar, 1995, str. 46) je leta 1987 oblikovala strokovna skupina za prenovu zavodov za usposabljanje, leta 1991 pa ekspertna skupina pri Zavodu Republike Slovenije za šolstvo in šport. Te skupine so določile kvoto kvadratnih metrov na posameznega otroka v stanovanjski skupini. Določile so zgornje število otrok, ki so lahko vključeni v tako obliko življenja in dela, to število je 8. Število vzgojiteljev so določili, da je do 4 in

današnji normativi in standardi dovoljujejo do 5 (Uradni list RS št. 59/2007). Nam so bile te usmeritve vodilo pri organizaciji dela v stanovanjski skupini: vključili smo 4 mladostnice in 4 mladostnike, ki so se za tak način življenja in dela v domu Zavoda za gluhe in naglušne Ljubljana odločili prostovoljno in v soglasju z njihovimi starši. Skupino sta vodili 2 vzgojiteljici, nočno dežurstvo smo opravljali vsi vzgojitelji, ki smo zaposleni v domu in sicer izmenično, po seznamu. V delo stanovanjske skupine so se vključevali tudi tehnični delavci: kuharica, snažilka, perica, šivilja, hišnik. Ti delavci so opravili tečaj Slovenskega znakovnega jezika in opravili tudi preizkus znanja iz tega področja. V življenje in delo stanovanjske skupine so se vključevali z namenom, da so mladostnice in mladostnike učili spretnosti, ki jih posamezni tehnični delavci poznajo in so neobhodno potrebne za samostojno življenje v samostojni stanovanjski enoti.

Ob zaključku šolskega leta in ob izteku inovacijskega projekta: Stanovanjska skupina kot alternativna oblika institucionalne vzgoje lahko povzamemo naslednje ugotovitve:

- V stanovanjski skupini so hišni red in pravila življenja in dela oblikovali mladostnice, mladostniki in vzgojiteljici skupaj. Ta red in pravila so bila povsem drugačna kot red in pravila v klasičnih vzgojnih skupinah. Predvsem hišni red je bil mnogo bolj ohlapen in je mladostnicam in mladostnikom omogočal več svobode. Z veseljem lahko ugotovimo, da te svobode mladostnice in mladostniki niso izrabili za nedelo oziroma za postopanje ampak so se vedli do sebe in drugih zelo odgovorno.
- Nov način življenja in dela v manjši bivalni enoti in manjši skupnosti je mladostnicam in mladostnikom prinesel več varnosti, zaupnost, tesnejše prijateljske vezi med vrstniki, spoštovanje do osebne integritete drugega in spoštljiv odnos do vzgojiteljic.
- Denar, ki so ga prejeli na začetku vsakega meseca, so zelo gospodarno rabili in si ustvarili celo prihranek: kupili so osebni računalnik s tiskalnikom. Pravila življenja in dela so oblikovali zelo spretno: vsak stanovalec je moral prevzeti svoj del odgovornosti za skupino, za življenje v skupini, za red in čistočo v stanovanju, za nabavo in pripravo hrane, za delo za šolo.
- Obe vzgojiteljici sta ves čas odgovorno stali mladostnicam in mladostnikom ob strani in jim pomagali pri reševanju težav. Nudili sta jim učno pomoč in tudi pomoč pri pripravi jedilnikov, pri kuhi in podobno.
- V stanovanjsko skupino sta se vključevali tudi svetovalni delavki: socialna delavka in psihologinja. Žal moramo ugotoviti, da veliko premalo. Mladostnice in mladostniki so na pragu samostojnega življenja in pestijo jih številna vprašanja: tako v zvezi z zaposlitvijo kot tudi z načrtovanjem družine in še in še. Zelo dobrodošla bi bila zato svetovanja in pogovori v sproščenem ozračju stanovanjske skupine, pa je bilo tega, žal, malo.

Raziskovalno vprašanje

Klima v skupini kot kriterij kakovosti delovanja doma (delo vzgojitelja in vzgojne skupine).

Cilj(i) projekta

Na osnovi izjemno dobrih izkušenj, ki jih imamo s stanovanjsko skupino v sklopu zavoda (IP 2006/2007), želimo tako strategijo dela v vzgoji v našem domu razširiti v vse vzgojne skupine. To pomeni, da bodo otroci, mladostnice in mladostniki, mešano po spolu in po starosti, nameščeni v 5 stanovanj, ki so v prostorih zavoda. Otrokom, mladostnicam in mladostnikom bo zagotovljena varnost in zaščita, razumevanje in sprejetost in strokovna pomoč pri izpolnjevanju šolskih obveznosti, pri učenju socialnih spretnosti in pri konstruktivnem reševanju osebnih problemov s strani dveh matičnih vzgojiteljev. Stanovanjske skupine bodo delno koristile servisne usluge zavoda, kar pomeni, da bodo otroci, mladostnice in mladostniki sami skrbeli za urejenost bivalnih površin in skupnih prostorov, ne pa tudi za čistočo sanitarij, sami bodo skrbeli za čistočo osebnega perila, ne pa tudi posteljnega perila in za prehrano: zajtrk, popoldanska malica in večerja. Tehnični kader: hišnik, perica, snažilka in kuharica se bodo dnevno vključevali v vse stanovanjske skupine, ker bodo v skupinah tudi osnovnošolski otroci in bi morali imeti v skupinah tudi gospodinje, pa jih ne bomo imeli. Projekt želimo izpeljati z obstoječo kadrovsko kapaciteto brez širjenja.

Potek akcijske raziskave od načrta do rešitve

Opis aktivnosti, ki so prispevale k rešitvi problema

- Opis kazalcev, ki dokazujejo, da je cilj dosežen: mladostnice in mladostniki so v tej skupini v tem letu razvili pripadnost k skupini, v skupini so razvili zelo ugodno in stimulatívno klimo, razvili so skrb zase in za drugega, samostojnost, odgovornost in delovne navade. S hrano so bili zadovoljni, stanovanje je bilo čisto.

Zbiranje podatkov:

- Opis udeležencev, ki so posredovali podatke: mladostnice in mladostniki ter njihovi starši.
- Metode zbiranja podatkov (triangulacija): anketni vprašalnik.
- Metode obdelave podatkov: analiza odgovorov.

Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj

Mladostnice oz. mladostniki so zadovoljni z bivanjem v stanovanjski skupini. Večina jih je zadovoljnih z lokacijo stanovanja, ki je v sklopu zavoda, vendar ne v isti stavbi kot dom. Nihče se ne bi želel vrniti v klasično vzgojno skupino. Izrazili so nezadovoljstvo z opremo v stanovanju. Vse mladostnice in mladostniki so mnenja, da so se naučili kuhanja, veliko od njih tudi pranja in nekateri likanja. Naučili so se tudi nakupovanja. V stanovanjski skupini jim je bilo všeč in so bili zadovoljni.

Starši so bili z načinom življenja in dela njihovih otrok v stanovanjski skupini zelo zadovoljni. Večini tudi odgovarja lokacija stanovanja. Nekateri starši so bili mnenja, da je mogoče malo premalo nadzora nad učenjem in skrbjo za šolsko delo. Starši so opazili, da so se otroci naučili gospodinjskih veščin, ki jih bodo potrebovali pri samostojnem življenju, opazili so, da so razvili timsko delo, in da znajo deliti dobrine.

Spoštovanje etičnega vidika pri izvajanju akcijske raziskave (moralna načela, etika ravnanja):

Mladostnice in mladostniki so vstopili v stanovanjsko skupino prostovoljno in s soglasjem njihovih staršev.

Širjenje novosti (predstavljanje novosti in uvajanje v druga interesna okolja):

Na osnovi izjemno dobrih izkušenj, ki jih imamo s stanovanjsko skupino v sklopu zavoda (IP 2006/2007), želimo tako strategijo dela v vzgoji v našem domu predstaviti širši javnosti z namenom, da bi klasične domove tak način življenja in dela izpodrinil. To omogoča tudi padec natalitete in velike kapacitete, ki jih klasični domovi imajo, tako kadrovske kot tudi prostorske.

Uporabljeni viri

Bahovec, E.

1992 Vzgoja med gospodstvom in analizo, Ljubljana: Krt.

1985 Teoretska izhodišča za analizo razvoja osebnosti in vzgojnega programa, Ljubljana: Pedagoški

inštitut pri Univerzi Edvarda Kardelja v Ljubljani.

Kiehn, E.

1997 Socialnopedagoška oskrba otrok in mladostnikov v stanovanjskih skupinah, Ljubljana: Zavod za odprto družbo.

Kobolt, A.

1992 Supervizija – možnost in potreba socialnopedagoškega dela, v Iskanja, št. 12, Ljubljana.

1994 Group Supervision and Supervision of Teams in Residential Care, v: FICE Bulletin, No. 10,

Luxemburg: Printemps Fruhling.

Konkretizacija okvirnega programa vzgojnega dela v domovih za gluho in naglušno mladino

1996 Ljubljana ZUSGM, interno gradivo.

Skalar, V.

1995 Okvirni vzgojni program za delo v vzgojnih zavodih, stanovanjskih skupinah, mladinskih domovih in prevzgojnem domu, Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Starkl, D.

1999 Priročnik za vzgojitelje v dijaškem domu, Ljubljana: ZRSŠ

Obseg prispevka: 5–8 strani

Struktura za zapis je povzeta v obliki strokovnega prispevka po: Morse 1994, str.: 228, Kelly 1998, str.: 115–121 V: Silverman, D. (2005): Doing Qualitative Research. Sage Publications

IGRIVA MATEMATIKA

Andreja Vouk, Ksenija Krstovski, Mateja Kalič

Zavod za usposabljanje invalidne mladine Kamnik

POVZETEK

Gibalno ovirani učenci imajo poleg gibalnih težav še veliko drugih težav, ki so posredno ali neposredno povezane z njihovo osnovno težavo. Otroci s cerebralno paralizo ne morejo kontrolirati posameznih gibov ali vseh mišic. Pri najtežjih oblikah niso sposobni sedeti brez opore in potrebujejo pomoč pri večini življenjskih aktivnosti. Gibalne, govorno-komunikacijske, vidno-perceptivne in težave vizualno motorične koordinacije otrokom s cerebralno paralizo otežujejo njihovo izobraževanje. Te se kažejo tudi na področju matematike.

Zato smo za gibalno ovirane učence prve triade pripravili sklope učnih listov, ki omogočajo večjo samostojnost pri reševanju matematičnih problemov gibalno oviranim učencem in učencem s kombiniranimi motnjami (slabovidni, nezmožni verbalne komunikacije).

KLJUČNE BESEDE: Gibalno ovirani učenci, cerebralna paraliza, težave pri matematiki, prilagojeni učni listi.

TEORETIČNA IZHODIŠČA

Učiteljice, ki poučujemo v Zavodu za usposabljanje invalidne mladine v Kamniku, pri svojem delu z gibalno oviranimi učenci, velikokrat naletimo na težave pri poučevanju. Za poučevanje matematike moramo pripravljati in samostojno oblikovati učne liste, ki so primernejši za težje in težko gibalno ovirane učence in ki upoštevajo individualne potrebe posameznega učenca. Tako je nastalo že precej uporabnega gradiva, ki je zbrano v neko celoto in predstavlja pomoč učiteljem kot tudi gibalno oviranim učencem. V zavodu je med učenci prve triade največ učencev s cerebralno paralizo (v nadaljevanju besedila CP). Zato je za osvetlitev teh problemov, ki jih imajo otroci s CP v nadaljevanju povzeto nekaj o CP in o težavah otrok s CP na matematičnem področju.

CP določa motorična disfunkcija, opisuje pa se z mišičnim tonusom in koordinacijo ter prizadetim delom telesa. Poznani so naslednji tipi CP:

Spastični tip CP prizadene približno 70 % populacije otrok s CP in je torej najpogostejši. Značilne zanj so otrdele mišice ali zvišan mišični tonus. Nastane zaradi poškodbe piramidne proge v centralnem korteksu. To območje možganov nadzoruje mišice obraza, udov in trupa. Prizadeti udi so zakrčeni, vendar slabotni in imajo mišično neravnotežje. Spastični otroci imajo normalno držo in refleksno

aktivnost, ki je višja od normalne. Udi so različno prizadeti. Pri spastičnem tipu CP lahko otrdelost mišičja prizadene obe roki in nogi (kvadriplegija), lahko v glavnem nogi (diplegija), eno roko in nogo na isti strani (hemiplegija), lahko pa so prizadeti trije udi (tetraplegija).

Atetoidni tip CP je drugi najpogostejši tip CP. V primeru atetoze so možgani poškodovani v ekstrapiramidnem sistemu, prizadete so celice, ki jih najdemo v osrednjem delu možganov, ki koordinirajo držo in pomagajo nadzorovati gibanje. Zanja je značilno povečanje nehotnih in nekoordiniranih gibov velikih mišičnih skupin, ki so lahko počasni ali zelo sunkoviti. Ravnotežje in hoja sta nezanesljiva. Večina otrok s to obliko CP je pokretnih, čeprav se gibljejo z večjimi ali manjšimi težavami. Gibi obraza so ponavadi neobičajni in lahko zajemajo jezik, ustnice in kontrolo dihanja. Pogosto so prizadete mišice, ki nadzorujejo govor, kar povzroča disartrijo in lahko pride do gluhosti za visoke frekvence.

Spastično atetoidni tip CP ali mešani tip CP, je kombinacija spastičnosti in atetoze in je precej pogost. Prisoten je pri zmerno do težje gibalno prizadetih otrocih, pogosto z ostalimi težavami.

Ataksični tip CP prizadene le majhno število otrok s CP, približno 10 % vseh otrok s CP. Povzroča ga poškodba malih možganov, ki so zadolženi za sprotno popravljanje počasnih hotenih gibov, nadzorovanih z motoričnim korteksom in usklajevanje teh gibov z nadzorom drže. Ataksični otrok ni sposoben združiti informacij, ki so potrebne za njegov položaj in ravnotežje v prostoru.

Hipotonični tip CP, z znižanim mišičnim tonusom, je zelo redek. Znižani mišični tonus, hipotonija, je pogosto opazna že v obdobju dojenčka. Kasneje se kaže pri otroku tekom prvega leta v povezavi s spastično ali atetoidno obliko CP.

Dejstvo možganske poškodbe je prisotnost kakršnekoli anatomske ali fiziološke spremembe patološke narave v živčnem tkivu možganov. Na ta način ima otrok s CP tudi v resnici možgansko poškodbo. Ob poškodbi določenih področij možganov, se nekatere spretnosti ne morejo razviti.

Poleg gibalnih težav, imajo otroci s CP pogosto še veliko drugih težav, ki so posredno ali neposredno povezane z njihovo osnovno težavo. Pri posameznem otroku je mogoče najti istočasno več ali vse oblike CP. Zato se lahko otroci srečujejo s številnimi težavami pri šolskem delu. Fizično so omejeni pri gibanju, je pa tudi več znakov neugodnih učinkov, ki jih te omejitve prinesejo na področju obvladanja perceptivno-gibalnih informacij. Obstaja tudi razlog za domnevo, da imajo prizadeto presojo prostora in orientacije, ki je ključna za razvoj matematičnih spretnosti. Otroci s CP ne morejo kontrolirati posameznih ali vseh mišic. Možne težave so lahko blažje ali težje npr. težave z govorom, hojo ali rabo rok. Pri najtežjih oblikah ne bodo sposobni sedeti brez podpore in bodo potrebovali pomoč pri večini življenjskih aktivnosti.

Težave otrok s CP se kažejo na različnih področjih, kar posledično otežuje izobraževanje takih otrok. Pogosti so naslednji primanjkljaji oz. težave:

- govorno-komunikacijske težave
- gibalne težave,
- vidno-perceptivne težave in
- težave vizualno motorične koordinacije (Haskell, Barrett, 1993).

Otrok s CP je fizično omejen v svobodnem gibanju, obstajajo pa tudi znaki močnih neugodnih učinkov, ki jih imajo te omejitve na otrokove sposobnosti obvladovanja perceptivno-gibalnih informacij. Zaradi gibalnih motenj se otroci z živčnimi in motoričnimi okvarami spopadajo s številnimi velikimi težavami na celotnem področju učnih nalog. Otroci s težavami v gibanju, ki so posledica disfunkcije osrednjega živčevja, zahtevajo več priložnosti za telesno eksperimentiranje, da bi se naučili reševati preproste probleme. Za upoštevanje abstraktnih pojmov, kot je konzervacija, mora otrok vaditi dejavnosti kot so prerazporejanje zbirke lesenih kock v prostoru, pregledovanje in preverjanje njihovih značilnosti in študij spremenljivih vzorcev, ki jih ustvarja prerazporejanje podobnega števila predmetov.

Otroci z možgansko poškodbo naletijo na posebne probleme, ko morajo s treh dimenzij določenega predmeta preiti na njegov dvodimenzionalni prikaz. Za premaganje teh težav morajo imeti strokovno pomoč in sistematični trening, nujno pa je tudi sodelovanje otroka. Učenje s per procura ali pasivnimi gibi je mnogo manj učinkovito, t. j., ko terapevt na primer vodi otrokove roke, kar se pogosto dogaja pri hudo prizadetih otrocih. Gibalno ovirani otroci morajo izvajati poskuse »ohranjanja tekočine« s posodami različne velikosti, da z neposrednim opazovanjem sami odkrijejo, kako tekočina ohranja svojo prostornino in je »konservirana«, ne glede na to v kakšno posodo jo nalijemo. Šele s pomočjo zaporednih dejanj, ki jih okrepimo z ustreznim jezikom, pride do pravega razumevanja pojma. Razvijejo se pojmi in sheme, vse to pa je osnova matematičnega razmišljanja (Haskell, Barrett, 1993).

Vizualno perceptivne težave se kažejo pri otrocih s CP pri sestavljanju predmetov, v procesu abstrakcije, v prepoznavanju znanih stvari ter pri branju.

Poškodbe desne možganske poloble, vključno s talamusnimi, srednjimi in zadnjimi kortikalnimi področji, vplivajo na prostorsko zaznavanje in vidno-prostorski spomin, ta pa nato vpliva na okvare računskih spretnosti (Ojemann, 1974).

Poškodbe v zatilnem območju imajo za posledico okvare vidno-zaznavnih in vidno-prostorskih funkcij, odražajo pa se v zbeganosti zaradi napačno prebranih števil. Večmestna števila se zamenjujejo za ločene enote, npr. 89 se bere 8, 9.

Naloge, ki zahtevajo analizo in sintezo povzročajo težave, ker vključujejo vidno predstavo, zato otroci z zatilnimi poškodbami razvijejo manj uporabnih računskih spretnosti (Haskell, Barrett, 1993).

Abercrombijeve (1964) pregled odkritij kaže, da pri spastičnem tipu CP prihaja tudi do nadpovprečnih težav z vidno-gibalnimi nalogami, v nekaterih primerih so drobne in neopazne, v drugih pa hude in trajne. Vidno gibalne težave so manj pogoste in blažje pri otrocih z atetozo.

Študije perceptivnih sposobnosti ljudi s CP kažejo, da imajo otroci s CP, še posebej pa spastični otroci, slabše perceptivne sposobnosti kot vrstniki. Večina študij perceptivnih sposobnosti ne povezuje s CP ampak z ravniyo intelektualnih sposobnosti pri otroku (Haskell, Barrett, 1993).

Na določeni stopnji otrokovega senzo-motoričnega razvoja, normalen otrok uživa v eksperimentiranju z igračami ne da bi mu starši pomagali pri usmerjanju gibov rok. Po Piagetu (1952/53) to velja za pomemben razvojni mejnik, kajti otrok »poskuša« vse sheme, ki so na voljo za raziskovalno učenje. Težje in težko gibalno oviran otrok pa ima zelo majhne možnosti za učenje z eksperimentiranjem, okvir, v katerem naj bi ustvaril shemo, pa je slaboten, ker otrok ne more sam ničesar »odkrivati« z igranjem in eksperimentiranjem. Majhen otrok, ki ima na primer obilo igralnih možnosti za prerazporejanje zbirke predmetov s spreminjanjem njihovih vzorcev, nato pa z vračanjem predmetov na njihovo prvotno mesto, bo veliko lažje razvil pojem reverzibilnosti, kot če bi ga prikrajšali za to izkušnjo.

Motnje senzoričnih organov, ki vplivajo na vid, sluh, propriocepcijo, kinestezijo, tip in druge modalitete, povečujejo motene psihološke procese zaznavanja, pozornosti, konceptualizacije in regulacije gibanja. Pri težko gibalno oviranih otrocih, ki imajo poškodbe možganov nad možganskim deblom, sta Strauss in Lehtinen (1947) razvila hipotezo, da so vplivi na aritmetične zmožnosti naslednji:

Otroku z možganskimi poškodbami manjkajo sposobnosti, ki jih sicer ima otrok brez možganskih poškodb, za spontano odkrivanje pomembnih odnosov med števili. Če sprejmemo tezo, da je znanstvena shema vidno-prostorske organizacije podlaga za računanje, je upravičeno pričakovati, da bo otrok, katerega zmožnost sestavljanja takih zaznavnih shem je motena, oviran pri vseh dejavnostih, ki zahtevajo njihovo oporo (Haskell, Barrett, 1993).

Te težave so povezane z spretnostmi, ki zahtevajo gibanje z vidno kontrolo. Težave, ki jih lahko kažejo otroci s CP pri prerisovanju vzorca ali oblike, obsegajo nesposobnost ustreznega dojetja velikosti in položaja kotov in spremembe smeri v kotih.

Pri otrocih s CP opazimo tudi veliko vizualno-motoričnih okvar. Okvare vidnega polja in različne razvojne nepravilnosti zmanjšajo zmožnost pridobivanja aritmetičnih spretnosti pri majhnih otrocih (Smith, 1963).

Gibalno ovirani otroci so v svoji telesni interakciji pogosto omejeni pri sodelovanju z okoljem in razen če zanje posebej ne ustvarimo priložnosti, zamudimo pomembne stopnje učenja in pridobivanja izkušenj (Haskell, Barrett, 1993).

Da bi otrok obvladal matematiko, mora razumeti vse stopnje procesa reševanja nekega matematičnega problema, kar poteka od intuitivne stopnje do verbalizacije. Ta postopek je za gibalno in govorno oviranega otroka zelo zahtevno delo.

Razvoj aritmetičnih spretnosti je vedno privlačil veliko manj pozornosti kot razvoj bralnih spretnosti tako pri normalnih kot pri prizadetih otrocih. V literaturi zasledimo veliko študij in raziskovalnih poročil o različnih vidikih branja, tako pri zdravih kot pri prizadetih otrocih. Nasprotno pa je veliko manj raziskovalnih del na področju razvoja aritmetičnih spretnosti pri otrocih s CP. Vzrok tega nesorazmerja ni povsem jasen, saj je aritmetika podobno kot branje ena izmed osnovnih znanj, tako v preprostih kot v zapletenih tehnoloških družbah (Haskell, Barrett, 1993).

Reševanje aritmetičnih problemov v zgodnjem otroštvu temelji na znanju o številu in na uporabi štetja, ki se pojavlja v določeni socialni skupnosti. V procesu poučevanja pa otroci usvojijo bolj formalne in uspešnejše postopke za reševanje aritmetičnih problemov (Geary, 1994).

Če otrok nima konkretnih izkušenj, matematičnih pojmov ne bo znal povezati s konkretnimi situacijami v življenju. Didaktične igre ali konkretna izkušnja so sestavljene iz logične in matematične komponente. Brez konkretne fizične izkušnje je učenje matematike zgolj mehanični proces. Pomemben del pri učenju matematike je uporaba konkretnega materiala. Vsak matematični koncept naj bi otrok osvajal po treh stopnjah:

- konkretna stopnja,
- slikovna stopnja in
- abstraktna stopnja (Sharma, 1989).

Gibalno ovirani otroci za starše predstavljajo dodatne in nenavadne zahteve in ta dejavnik lahko zmanjša njihovo možnost za učenje. Zgodnje možnosti za uspešen trening aritmetike, kot so štetje stopnic, razdeljevanje bonbonov in presojanje razdalje, teže in višine, torej pogosto zamudimo (Haskell, 1973).

Število nerazrešenih in razrešenih izkušenj tako doma kot v šoli in spretno urejanje »aritmetičnega okolja«, ki ga za majhnega otroka uredi starš, v šoli pa

učitelj, bo odločalo o tem, kdaj in kako bo pridobil koncepte števil, količine in prostora. Težko gibalno oviran otrok je prikrajšan za te izkušnje, ki jih normalen otrok pridobi pri aktivnostih kot so priprava mize doma in v šoli za ustrezno število ljudi in razporeditev nožev, vilic, žlic, nameščanje pogrinjkov, kozarcev, ki zahtevajo ločevanje levo/desno, gor/dol, kar nudi otrokom naravni in redni trening priložnosti.

Kombinacija dejavnikov kot so omejeno gibanje, slaba koordinacija oko-roka, omejene igralne izkušnje in redke možnosti za učenje ustreznega aritmetičnega jezika, zmanjšajo možnost za pravilen razvoj spretnosti, ki so potrebne pri usvajanju aritmetičnih znanj. Otroci s CP, ki so težko gibalno ovirani, so nagnjeni k omejenosti v obsegu zavestnih motoričnih dejavnosti, posledica tega pa je, da zaostajajo pri splošnem aritmetičnem razvoju. Že Hebb (1949) je poudaril, da je velik del zgodnjega učenja odvisen od integritete vizualnega delovanja. Otroci s CP, s težavami na vizualnem področju, so zelo občutljivi za neuspeh pri aritmetiki (Haskell, Barrett, 1993).

Phillips in White (1964) sta opazila, da se gibalno ovirani otroci z možgansko poškodbo slabo znajdejo pri aritmetiki, če jih primerjamo z opazovanimi skupinami gibalno oviranih otrok brez prirojenih možganskih poškodb. Na predelanem southenskem aritmetičnem testu mehanične aritmetike so bili potem, ko so preverili njihovo starost in razlike v IQ-ju, povprečni aritmetični dosežki 23 otrok z možgansko paralizo znatno slabši od dosežkov 32 gibalno oviranih otrok brez nevroloških okvar (Haskell, Barrett, 1993).

Dunsdonova (1952) je sklepala, da je »slaboten gestalt« (slaba presoja oblik in konfiguracije), ocenjen po Benderjevem gestalt testu, pogostejši pri atetozah kot pri spastičnih otrocih in da to prispeva k njihovim slabšim aritmetičnim dosežkom. Dunsdonova je preučevala zelo izbrano skupino 35 otrok s CP, ki jo je sestavila iz lastnega večjega vzorca 916 učencev, njihove dosežke pa je ocenjevala po doseženih normah, ki so dodane v navodilih. V njenem vzorcu je 60% otrok s CP pokazalo tesno zvezo med svojimi dosežki po Benderju in aritmetičnem testu, v primerjavi s 40%, ki so kazali zvezo med verbalnim utemeljevanjem in vidno spominskimi dejavniki, temelječimi na različnih točkah Stanford Binetove inteligenčne lestvice (Terman, Merrill, 1937).

Zdi se, da so gibalno ovirani otroci tako pri gibanju kot pri najrazličnejših vizualnih, avditivnih in taktilnih izkušnjah hudo prikrajšani. Lahko bi torej pričakovali, da bo na intelektualni in aritmetični razvoj gibalno oviranih otrok vplivalo to, da so telesne omejitve gibanja tako velike, da motijo temeljne kognitivne funkcije, kot so izbiranje, razvrščanje in primerjanje (Haskell, 1973).

Domnevajo, da imajo otroci z gibalnimi ovirami, ki imajo proprioceptivne in taktilne slabosti, težave pri usmerjanju v eno, dve ali tri smeri (od leve na desno in obratno, gor/dol, naprej/nazaj). Ker ima prostorska orientacija nevrološko

podlago, je ta sposobnost prizadeta pri ljudeh s specifičnimi nevrološkimi poškodbami (Goody, 1969).

Otroci, ki trpijo za vidno prostorskimi motnjami, imajo precejšnje težave pri ugotavljanju, kateri od dveh ali več predmetov je nad, pod, levo, desno, bližje ali dlje od drugega.

Na podoben način se otroci s CP soočajo s težavami učenja širših osnovnih aritmetičnih operacij. Obvladovanje aritmetike zahteva razumevanje temeljnih pojmov, ki kažejo, katero operacijo je potrebno uporabiti.

Munro (1986) je pokazal, da se lahko takrat, ko se otroci naučijo mentalnih dejanj, ki ustrezajo telesnim dejanjem, nato pa to postopoma ponotranjijo, njihova aritmetična izvedba znatno izboljša. V svoji študiji je Munro učil gibalno ovirane otroke seštevanja z vzpenjanjem po številčni lestvici, odštevanja pa s spuščanjem po njej, npr. $32-3 =$ so izračunali tako, da so začeli pri 32 na lestvici in odšteli tri korake.

Otroke je nato učil, naj uporabijo svoje znanje štetja, da si v mislih predstavljajo del številčne lestvice in da se nato odločijo za ustrezna dejanja. Za prej navedeni problem odštevanja so se otroci spomnili števil okoli 32, si jih zamislili v padajočem redu in si predstavljali, da se spustijo za tri korake. Če želimo, da bodo aritmetični odzivi organizirani natančno in hitro, morajo otroci kar precej vaditi (Haskell, Barrett, 1993).

Aritmetika je zelo zapletena spretnost, ki temelji bolj na hirarhični organizaciji spretnosti kot pa na eni sami temeljni sposobnosti. Odvisna je od učinkovitega delovanja več procesov, vključno s čutnimi, zaznavnimi, motoričnimi, intelektualnimi in socialnimi dejavniki. Pomanjkanje katerekoli relevantne spretnosti oziroma zamuda pri njenem razvoju bo postavila meje aritmetičnih dosežkov. Vloga učitelja je identifikacija razvojne stopnje, ki jo je dosegel določen otrok in določitev narave učnih nalog tako, da izkoristiti otrokove obstoječe spretnosti in da ta pridobi nove spretnosti. Otrok mora vsako stopnjo določene operacije popolnoma razumeti in jo pravilno izvajati, preden se lotimo naslednje. Kadar učimo aritmetiko otroke, ki jim gre težko, razčlenimo vse operacije na manjše korake (Haskell, Barrett, 1993).

Med dejavnike, ki so pomembni za učenje matematike prištevamo vpliv domačega okolja na pripravljenost za računanje, ki omogoča dostopnost ustreznih materialov za igro že v predšolskem obdobju. Prav tako vplivajo primerne jezikovne izkušnje in splošna motivacija za učenje v šoli. Pomembna je začetna stopnja učenja, saj brez upoštevanja le-te ne bomo dosegli rezultatov. Učitelji moramo preveriti, ali je otrok že napredoval po stopnjah razvoja do tiste stopnje, ko je sposoben za formalno učenje matematičnih operacij. Kavklerjeva piše, prilagoditi začetno stopnjo učenja pomeni prilagoditi tudi cilj vzgojno-izobraževalnega dela sposobnostim otroka.

RAZISKOVALNO VPRAŠANJE

Kako omogočiti težko gibalno oviranim učencem samostojno reševanje matematičnih problemov v obdobju usvajanja količin do 20?

CILJ PROJEKTA

Izdelati sklope učnih listov (v elektronski obliki), ki jih bodo lahko težje in težko gibalno ovirani učenci samostojno uspešno reševali.

PREDSTAVITEV PROJEKTA

Učbeniki, ki so na tržišču niso primerni za težje in težko gibalno ovirane učence in učence s kombiniranimi motnjami zaradi:

- premajhnega tiska,
- preveč nalog na eni strani,
- premajhnih prostorov za vpisovanje,
- preveč kompleksnih nalog,
- premalo slikovnih (konkretnih) ponazoritev.

Zato smo pripravili sklope učnih listov, ki omogočajo večjo samostojnost pri reševanju matematičnih problemov gibalno oviranim učencem in učencem s kombiniranimi motnjami (slabovidni, nezmožni verbalne komunikacije).

Učni listi so izdelani za individualno delo z učencem, A4 velikosti, so barvni, vsebujejo poznane predmete in le eno nalogo. Nekatere naloge so sestavljene v smislu povezovanja dveh obravnavanih tem. Naloge so različnih zahtevnostnih stopenj, navodila na njih so kratka in konkretna. Podajajo se ustno, po posameznih segmentih, z dodatno razlago in ponazoritvijo konkretne situacije. Navodila na učnih listih so zapisana zato, da jih lahko rešuje otrok tudi doma ob pomoči staršev, ki tako vedo, kaj je potrebno narediti.

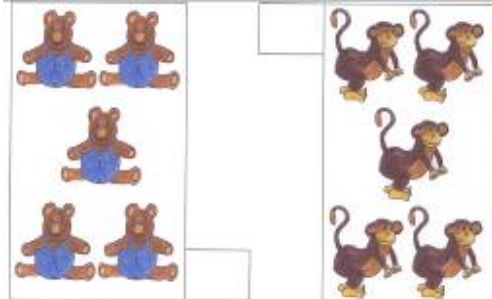
Reševanje poteka s pomočjo zgodbic, ki se uporabljajo za preverjanje in utrjevanje znanja. Zajemajo naloge iz poznavanja barv in oblik, velikostnih odnosov, poznavanja smeri in za preverjanje poznavanja pojmov v, pred, za, na, nad in pod. Pri velikostnih odnosih smo uporabili konkretno ponazoritev-krokodila. Krokodil ponazarja znake $>$, $<$, $=$. Potrebno ga je obrniti v pravo stran. Odprt krokodilov gobec v desno nadomešča znak $<$, odprt gobec v levo znak $>$, zaprt gobec pomeni $=$. Učne liste, ki zajemajo pojme v, pred, za, na, nad in pod smo pripravili z »ježki«, ki omogočajo pritrjevanje ustreznih elementov. Pripravljene so tudi naloge iz poznavanja prirejanja in velikostnih odnosov, z uporabo konkretnih slikovnih in matematičnih simbolov. Učni listi zajemajo naloge seštevanja in odštevanja v obsegu do 20, vključno s sestavljenimi nalogami.

PRIMERA UČNIH LISTOV:

VEČJEGA MEDVEDKA OBKROŽI Z RDEČO BARVICO,
MANJŠEGA Z MODRO BARVICO.



NAPIŠI ALI PRILEPI ŠTEVKO, USTREZNEGA
KROKODILA IN ZNAK $>$, $<$ ALI $=$.



Takšna oblika učnih listov mnogim težje in težko gibalno oviranim učencem, ki imajo težave pri grafomotoričnem zapisu omogoča samostojno reševanje. Saj so učni listi sestavljeni tako, da učenci povezujejo, obkrožujejo ali prilepijo ustrezno sličico, števko ipd.

Te učne liste smo uporabljali tri leta, jih spreminjali, popravljali, prilagajali in dodajali glede na ugotovitve, ki so se pokazale ob uporabi pri učnem procesu. Hkrati smo učne liste tudi prilagajali in izbirali glede na individualne zmožnosti, potrebe in močna področja otrok. Pri pouku matematike so bili učenci samostojni, aktivni in zaradi tega bolj motivirani za reševanje matematičnih problemov.

Sklope učni listov smo predstavili najmanj štiridesetim učiteljicam iz OŠ, ki imajo integrirane učence s posebnimi potrebami. Vse so izrazile veliko zanimanje. Nekaj mnenj:

»Učni listi so zelo nazorni. S krasnimi ilustracijami omogočajo otrokom na konkreten in njim priljubljen način spoznavanje števil in odnosov med njimi. Velika vrednost materiala za učitelje je, da je pripravljen za takojšnjo uporabo. Učitelj sam, glede na zastavljen izobraževalni cilj, izbere delovni list, ki ga potrebuje za določenega otroka ali skupino otrok, in delo se lahko začne.«

»Zelo uporabno! Že komaj čakamo, da jih dobimo v roke in v uporabo. Pregledni, barvni, z lepimi ilustracijami, postopni, nazorni, uporabni. Zbrano skupaj na enem mestu.«

»Ocenjujem, da so učni listi vsebinsko in oblikovno zelo uporabni za različne oblike učnega dela (ure DSP in individualne učne pomoči, popestritev in dopolnitev učnega dela v razredu, dopolnilni pouk). So zelo nazorni in motivirajoči, zaradi preglednih in zelo dodelanih ter privlačnih ilustracij.«

LITERATURA:

- 1 Geary, C. D. (1994): Children 's Matematical Development. Washington. DC. American Psychological Association.
- 2 Haskell, S., Barett, E. K. (1993): Izobraževanje hendikepiranih otrok. Pedagoška vprašanja. Kamnik. Zavod za usposabljanje invalidne mladine.
- 3 Haskell, S., Barett, E. K. (1993): Izobraževanje hendikepiranih otrok. Psihološka vprašanja. Kamnik. Zavod za usposabljanje invalidne mladine.
- 4 Haskell, S., Barett, E. K. (1994): Izobraževanje hendikepiranih otrok. Medicinska vprašanja. Kamnik. Zavod za usposabljanje invalidne mladine.
- 5 Sharma, M. C. (1996): Games and Their Uses in Mathematics Learning, Framingham: The Centre for Teaching/Learning of Mathematics.
- 6 Vrlič Danko, A. (2005): Gibalno ovirani otroci in otroci z nevrološko poškodbo v vrtcu in v šoli. Maribor. Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše Maribor.

SKUPAJ S STARŠI Z ROKO V ROKI

Kavčič Pečnik Marjanca, Kalič Mateja

Zavod za usposabljanje invalidne mladine Kamnik

POVZETEK

V prispevku predstavljamo pomen aktivnega sodelovanja staršev gibalno oviranih otrok, ki so vključeni v proces usposabljanja. Težko gibalno ovirani otroci zmorejo pokazati in uspešno razvijati svoje motorične in mentalne sposobnosti le ob pomoči druge osebe, ki uporablja primerne metode in tehnike dela. Na tak način otrok lahko doživi udeležbo v skupini kot aktivni član. Potreba po možnostih, kjer bo težko gibalno oviran otrok v največji meri izrazil in razvijal svoje sposobnosti in le-te uspešno uporabljal tudi v domačem okolju, je pripeljala do ideje, da v načrtovane dejavnosti pričnemo vključevati tudi starše teh otrok. Pred štirimi leti, ko so se otroci vključili v prvi razred osnovne šole, smo pričeli s programom »Skupaj s starši z roko v roki«, ki se je v zadnjih dveh letih izvajal kot inovacijski projekt pod okriljem Zavoda RS za šolstvo.

Osnovni cilj programa je spodbujanje staršev oziroma celotne družine k

aktivnemu vključevanju v dejavnosti, ki otroku nudijo možnosti izražanja in

razvoja senzornih, gibalnih, mentalnih in emocionalno-socialnih spretnosti.

S pomočjo akcijskega raziskovanja smo ugotovili, da je aktivna udeležba staršev

na delavnicah pomembna z več vidikov: z vidika doživljanja otroka, z vidika

spoznavanja novih načinov dela z otrokom ter z vidika izmenjave mnenj z drugimi

starši in strokovnimi delavci.

Preko delavnic smo vsi deležni izkustvenega učenja, kjer ne manjka zabave in s

tem gradnje prijetnih medosebnih odnosov.

Ključne besede: gibalno ovirani otroci, sodelovanje staršev, timsko delo

ABSTRAKT

This article represents the meaning of active participation of parents of children with severe physical disabilities, who are involved the process of qualification. Children with severe physical disabilities are able to show and effectively develop their motoric and mental abilities only with a help of other person, who uses proper methods and work techniques. In this way children can experience participation in the group as active members. The need for possibilities, where these children can show and develop their skills and use them in regular life, brought us to an idea to prepare planned activities with active participation of their parents. Four years ago, when children attended first class of primary school, we started with the program "Together with parents, hand in hand", which is this year performed as a project under the National Education Institute of the Republic of Slovenia.

Basic goal of this program is to stimulate parents and the whole family to be actively participating in the activities, which primary offer possibilities of expression and development of sensoric, motoric, mental and emotional-social skills.

With action research we discovered that active participation of parents have several meanings to them: of experiencing a child, of learning new ways to work with physically disabled children and of exchanging opinions with other parents and expert workers.

Workshops offer to all of a possibility of gaining experience, where there is no lack of fun, moving and establishing pleasant mutual relationships.

Keywords: physically disabled children, cooperation with parents, team work

UVOD

V prispevku predstavljamo inovacijski projekt Skupaj s starši z roko v roki, ki je potekal v prvih štirih razredih osnovne šole. Za učinkovito usposabljanje gibalno oviranih otrok je pomembno dobro načrtovano timsko delo in aktivno sodelovanje njihovih staršev.

Ideja za vključevanje staršev v načrtovane aktivnosti skupaj z otroki se je porodila, v prvem letu vključitve otrok v celostno usposabljanje. Otroci so bili zelo različni, tako po starosti, kot po intelektualnih in motoričnih sposobnostih. Nekateri niso imeli razvite verbalne komunikacije.

Vsi otroci so tekom dneva v zavodu vključeni ne samo v šolsko okolje ampak tudi v vrsto terapevtskih dejavnosti, ki omogočajo otroku uspešen motorični in osebnostni razvoj. Za aktivno vključevanje v dejavnosti potrebujejo ti otroci veliko časa in pomoči s strani druge osebe.

Pričeli smo s srečanji, kjer se pri vnaprej načrtovani dejavnosti združujemo različni strokovni delavci (vzgojitelj, učitelj, delovni terapevt, fizioterapevt, logoped, spremljevalec), otroci in njihove družine. S skupnim ciljem pristopamo k dejavnosti vsak s svojega strokovnega področja in s tem omogočamo medstrokovno učenje ter izmenjavo pomembnih informacij med starši in strokovnjaki. Na ta način lahko gibalno oviran otrok doživi udeležbo v skupini kot aktivni član in tako v največji meri razvija senzorne, gibalne, mentalne in emocionalno-socialne spretnosti.

PREDSTAVITEV AKCIJSKEGA RAZISKOVANJA

Inovacijskega projekta smo se lotili s pomočjo akcijskega raziskovanja, ki je bilo sestavljeno iz štirih faz: načrta, izvajanja, spremljanja in evalviranja učinkovitosti dejavnosti.

Raziskovalno vprašanje: Kako poiskati ustrezno vsebino in področje dela, kjer je možno na enem mestu združevati delo različnih strokovnih služb in zraven aktivno vključevati njihove starše ter s tem načrtno slediti izpolnjevanju skupaj zastavljenih ciljev?

Cilja projekta:

- spodbujanje staršev oziroma celotne družine k aktivnemu vključevanju v dejavnosti, ki otroku nudijo možnosti izražanja in razvoja senzornih, gibalnih, mentalnih in emocionalno-socialnih spretnosti in
- sodelovanje in združevanje različnih strokovnjakov na enem mestu, širjenje strokovnega znanja ter poudarjanje pomembnosti vključevanja vseh strokovnih služb za učinkovit proces usposabljanja otrok s posebnimi potrebami.

Utemeljitev pomena ciljev:

Program nudi priložnost, da se lahko starši na enem mestu pogovorijo z različnimi strokovnimi službami - dosegljivost služb, vidijo zmožnosti otroka v dani situaciji, prisostvujejo svoje mnenje, videnje o otroku, otrok ima možnost, da se staršu predstavi v drugi vlogi kot doma (učenec, sošolec), med starši se razvija medsebojna pomoč, program nudi prostor za vzpostavljanje neformalnih odnosov med strokovnjakom, staršem in otrokom ter med strokovnjaki samimi, na osnovi otrokovega napredovanja lahko strokovnjaki skupaj s starši

postavljamo cilje za njegovega otroka, starši spoznavajo pomembnost in možnosti vključevanja vseh družinskih članov v proces usposabljanja, program nudi poti in ozavešča starše in druge o možnostih večjega vključevanja otrok s posebnimi potrebami v širše družbeno okolje.

- Otroci s posebnimi potrebami se tekom dneva srečuje z veliko več obremenitvami in obveznostmi kot zdrav otroci. Poleg rednega šolskega dela, je vključen tudi v druge programe usposabljanja. Velikokrat ostane otroci s posebnimi potrebami le malo prostega časa, namenjenega otroški igri z vrstniki. Z združevanjem različnih strokovnih služb na enem mestu želimo otroci in njihovim staršem omogočiti celosten pristop pri usposabljanju in možnosti aktivnega sodelovanja, kjer bodo delavnice zajemale tako učno, vzgojno kot terapevtsko področje. Otroci, starši in strokovnjaki bomo na tak način deležni izkustvenega učenja, ki je učinkovit, prijeten in nudi možnost aktivnega pristopa vsem udeležencev programa.

Program daje možnosti:

1. otroku

- da se članom družine predstavi v drugi vlogi kot doma (kot učenec, sošolec, vrstnik),
- člani družine imajo možnost spoznati njegove zmožnosti v dani situaciji,
- posredno preko dejavnosti se za otroka odpirajo večje možnosti za vključevanje v širše socialno okolje.

2. strokovnim službam

- nudi priložnosti za vzpostavljanje neformalnih odnosov med strokovnjakom, staršem in otroci ter med strokovnjaki samimi,
- postavljanje skupnih ciljev s starši glede na otrokove zmožnosti,
- delavnice so priložnost za pogovor staršev »tukaj in zdaj« z različnimi strokovnimi službami - dosegljivost služb.

3. staršem in ostalim članom družine

- nudijo srečanja priložnosti, da spoznavajo različne pristope in tehnike dela ter prilagojene pripomočke,
- starši spoznavajo pomembnost in možnosti vključevanja vseh družinskih članov v proces usposabljanja in vsakdanje življenje,
- prostor za izmenjavo stališč in znanj o otrokovih zmožnostih med starši in strokovnimi delavci,

- med starši se razvija medsebojna pomoč,
- program kaže poti in ozavešča člane otrokove družine o možnostih večjega vključevanja otrok v širše družbeno okolje.

Potek akcijskega raziskovanja:

1. Načrt

Na začetku šolskega leta strokovni delavci sestavimo okvirni načrt delavnic, ki ga predstavimo staršem na prvem roditeljskem sestanku. Spodbudimo jih pri izboru teme za delavnico in samostojni izvedbi le-te.

Prvo leto so delavnice potekale na štirinajst dni, s spreminjanjem skupine otrok smo delavnice naslednje šolsko leto časovno omejili na mesečna srečanja. Potekale so v času po pouku, ko poteka vzgojno delo.

Glede na vsebino delavnice se oblikuje skupina strokovnih delavcev, ki so prisotni pri njeni izvedbi. S skupnim ciljem pristopamo k dejavnosti vsak s svojega strokovnega področja, kar nam omogoča vpogled v delo drugih strokovnih služb, hkrati pa ta način dela nudi izmenjavo pomembnih informacij med starši in strokovnjaki.

Delavnice združujejo vzgojne, šolske in terapevtske vsebine.

2. Izvajanje:

Delavnice so trajale po tri šolske ure, glede na vsebino so se izvajale znotraj oziroma zunaj zavodskega okolja.

Nekaj primerov delavnic po vsebinah

- spoznavni piknik – peka kostanja,
- pripravljanje avokada na mehiški način,
- orientacijska vožnja z vozički, kolesi po Kamniku; spoznavanje mesta in zakonitosti, ki veljajo v prometu,
- obisk javnih ustanov; banka, pošta, železniška postaja, avtobusna postaja,
- prilagojene gibalne igre; vožnja z rolkami, hokej, kegljanje, sabljanje, vožnja s kolesi, vozički po poligonu, igre z žogami,
- vožnja s samokolnicami in vozički,
- jahanje na vodenem konju,
- izdelava in prodaja novoletnih voščilnic,
- mletje žita na mlin ter peka polnozrnatih palačink,
- peka bureka pri otroku doma,
- ogled žage in delovnih strojev na otrokovem domu
- družina otroka predstavi bosansko kulturo, kulinariko, glasbo,
- zaključno srečanje – ogled čebelnjaka in peka medenega peciva.

3. Spremljanje:

Na delavnicah je zunanji opazovalec beležil aktivnost učencev (npr.: kolikokrat v petih minutah otrok usmeri pogled v aktivnost, ki jo izvaja). Posluževali smo se tudi snemanja z video kamero.

4. Evalvacija:

Za vrednotenje našega dela in za iskanje novih poti smo se posluževali pogovora s starši, otroki in strokovnimi delavci, zapisov in videoposnetkov. Na podlagi analize izvedene delavnice, smo po potrebi spremenili akcijski načrt naslednje delavnice.

Rezultati akcijske raziskave:

1. staršem je aktivna udeležba v delavnicah pomembna z več vidikov:

- z vidika doživljanja otrok-kaj otrok zmore,
- z vidika novih pristopov dela do otroka,
- z vidika možnosti vključevanja ostalih članov družine,
- z vidika izmenjave mnenj z drugimi starši in strokovnimi delavci.

2. otroci ob prisotnosti staršev izražajo:

- povišano motivacijo za delo ob aktivnem vključevanju njihovih staršev,
- večje zadovoljstvo pri določeni aktivnosti zaradi pozitivnih potrditev s strani staršev,
- zadovoljstvo zaradi lastne aktivnosti pri izbiri in izvedbi delavnic.

3. strokovni delavci izražajo:

- pomembnost potrditve uspešnosti strokovnega dela s strani otrok in staršev,
- zadovoljstvo, da otrok uspešno uporablja naučene vzorce gibanja v konkretnih situacijah,
- vrednost izmenjave strokovnih mnenj.

ZAKLJUČEK

Otroci, starši in strokovnjaki smo na tovrsten način deležni izkustvenega učenja s področja šolskih, vzgojnih in terapevtskih vsebin, preko katerih se ponujajo možnosti aktivnega pristopa vsem udeležencem programa. To pa pomembno

vpliva na gradnjo dobrih medosebnih odnosov med starši, otroki in strokovnimi delavci, ki so osnovni pogoj za uspešno sodelovanje in usposabljanje gibalno oviranega otroka.

PRIPRAVA UČENCEV S POSEBNIMI POTREBAMI NA ŽIVLJENJE ALI DELO IN NADALJEVANJE IZOBRAŽEVANJA

Monja Sobočan
Živilska šola Maribor

Povzetek vsebine

Projekt je pomagal učencem ohranjati stik z vrstniki, šolo in pridobivati nova znanja, izkušnje. Program projekta je razdeljen v dva dela:

- skupni del, ki pokriva področja:

- **DRUŽBOSLOVJE – Naredi nekaj več:** učenci razpravljajo o koristih in pravicah ljudi v naši državi. Preko raznih iger prepoznavajo neenakost, rasizem, stereotipe in predsodke, ugotavljajo, da je vsakemu otroku potrebno zagotoviti ljubezen, zdravje, enakost in zaščito. Mlade je potrebno spodbujati, da vidijo preko meja svojih skupnosti in da spoznajo, kaj se dogaja v širšem svetu. Samo tako bomo lahko napredovali v človečnosti.

- **PSIHOLOGIJA – Predsodki:** usmeriti dijake v razmišljanje, da se ljudje razlikujemo med seboj. Opažamo namreč vse več nestrpnosti do sošolcev. Preko razgovora in socialnih iger vlog približati naslednjima ciljema:

- prepoznavati sebe oz. vlogo vsakega posameznika v skupini, kaj imamo skupnega in v čem se razlikujemo,

- krepiti samopodobo posameznika.

- **PRAKSA** – učenci spoznavajo različne vrste kruha, pekovskega in slaščičarskega peciva, ponovijo postopek izdelave, spoznavajo nove recepture, izdelajo različne izdelke.

- **TEHNOLOGIJA – Konzerviranje živil:** spoznati postopke blanširanja, pasterizacije, sušenja, kisanja živil, določene postopke samostojno izvesti, znati pravilno pripraviti živila na hlajenje in zmrzovanje. Naučijo se pravilno izbrati in pripraviti surovine, embalažo. Pozorni so na pomembnost higiene pri ravnanju z živili.

- **RAČUNALNIŠTVO – Brez informacij ne gre:** spoznajo osnove računalništva, ravnanje z elektronsko pošto in iskanje informacij po internetu.

- **ŠPORTNA VZGOJA** – učenci spoznajo pomen gibanja za zdravje, igrajo različne skupinske športe, razvijajo tekmovalni duh.

- izbirni del, ki pa obsega pripravo na nadaljevanje izobraževanja ali pripravo na osamosvojitve:

- **SLOVENŠČINA – Besedne igrarije** so namenjene igranju z jezikom in usvajanju znanja, potrebnega tako za šolanje dijakov v srednjem poklicnem izobraževanju kot tudi za življenje. Skozi igro spoznavajo temeljne pojme glasoslovja, besedoslovja, oblikoslovja in skladnje. Utrdijo praktično znanje izpolnjevanja obrazcev, pisanja prijav oz. prošenj za delo in življenjepisa ter se naučijo, kako se predstaviti bodočemu delodajalcu.

- **MATEMATIKA – Zabavna matematika:** spoznajo matematiko skozi igro in njen pomen v vsakdanjem življenju. Posebno pozornost namenijo uporabi kalkulatorja na mobitelu.

- **NEMŠČINA – Osnove tujega jezika:** ponovitev temeljev nemškega jezika: imena števil, živali, hrane, pijače, predstavitev sorodstvenih razmerij v družini.

- **NARAVOSLOVJE – ABC biologije in kemije:**

Prvi sklop – *Zdravstvena vzgoja* (naučijo se poiskati zdravstveno pomoč, izdajanje napotnic, zdravil; spoznajo oblike varne spolnosti, spolno prenosljive bolezni)

Drugi sklop – *Življenjski procesi* (spoznajo procese fotosinteze, alkoholnega vrenja in celičnega dihanja)

Tretji sklop – *Osnove kemije* (spoznajo zgradbo atoma, periodni sistem elementov, kemijske reakcije)

III Predstavitev raziskovalnega problema:

a) Kako se problem kaže v praksi?

Izobraževanje učencev v nižjem poklicnem programu se zaključi po dveh letih in pol – meseca februarja. Učenci imajo še do konca šolskega leta status učenca. Nekaj se jih želi osamosvojiti (prijavijo se na Zavod za zaposlovanje in si iščejo

zaposlitev), večina pa se odloči za nadaljevanje izobraževanja v srednjem poklicnem izobraževanju, vendar morajo počakati na začetek novega šolskega leta, zato bi jim radi v tem času ponudili program, ki bi jim pomagal ohraniti stik z vrstniki, s šolo in pridobivati nova znanja, izkušnje.

b) Teoretična osvetlitev problema (citiranje virov)

V okviru projekta Biotehniška področja, najbolj učeča se okolja, podprojekta Preprečevanje osipa, ki je potekal v šolskem letu 2005/06 smo raziskovali vzroke za osip in pripravljali preventivne ukrepe za preprečevanje in zmanjševanje osipa v srednjih strokovnih in poklicnih šolah. Ugotovili smo, da je med osipniki veliko dijakov, ki so zaključili nižje poklicno izobraževanje in so kasneje v srednjem poklicnem izobraževanju neuspešni. Zato smo se odločili, da bi tem dijakom ponudili program integracije v vmesnem obdobju, preden se vpišejo v nadaljevanje izobraževanja.

Viri:

Miller, K. (2000). Otrok v stiski : priročnik za vzgojitelje, učitelje strokovnjake in starše, ki se srečujejo z otroki, ki doživljajo stiske, krize in stres. Ljubljana: Educy.

Premru, K. (2005). Osip v poklicnem in strokovnem izobraževanju – primer Živilske šole Maribor. Magistrsko delo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za družbene vede.

Projekt Biotehniška področja, najbolj učeča se okolja. 4. podprojekt Preprečevanje osipa : evalvacijsko poročilo (2006). Ljubljana: Konzorcij biotehniških šol Slovenije.

Psihične travme v otroštvu in adolescenci (2001). Ljubljana: Kolaborativni center Svetovne zdravstvene organizacije za duševno zdravje otrok pri Svetovalnem centru za otroke, mladostnike in starše.

Šolska neuspešnost med otroki in mladostniki (2002). Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti.

Raziskovalno vprašanje:

Kako čim bolje pripraviti učence s posebnimi potrebami (z odločbo ali brez nje) na življenje ali delo ali nadaljevanje izobraževanja?

Cilji projekta:

- Omogočiti učencem primerno socialno in učno okolje.
- Poskrbeti za pripravo učencev za nadaljevanje izobraževanja ali osamosvojitve.
- Doseči večjo uporabnost in trajnost znanj.
- Izboljšati odnos učencev do sebe, sošolcev, učiteljev, šole in tudi do učenja.
- Zadovoljstvo učencev, učiteljev in staršev.

Potek akcijske raziskave od načrta do rešitve:**Opis aktivnosti, ki so prispevale k rešitvi problema**

Učence zaključnega letnika NPI in njihove starše smo ob koncu izobraževanja seznanili z vsebino in s potekom inovacijskega projekta.

Nato smo zbrali prijavnice in soglasja staršev. Izdelali smo urnik izvajanja programa.

Program se je izvajal 4 mesece (marec, april, maj, junij) 2-krat tedensko po 4 šolske ure. Vsi prijavljeni učenci (ne glede na njihovo odločitev, ali se bodo osamosvojili ali nadaljevali z izobraževanjem) so bili vključeni v:

- skupni del, ki pokriva področja: socialna vključenost, poklicna usmeritev, šport, praktične oz. življenjske stvari,
- izbirni del, ki obsega pripravo na nadaljevanje izobraževanja ali pripravo na osamosvojitve.

Opis kazalcev, ki dokazujejo, da je cilj dosežen

Ob zaključku projekta smo učencem ponudili vprašalnik, s katerimi smo evalvirali opravljen program. Ocenjevali so svoje zadovoljstvo, katera vsebinska enota jim je bila najbolj všeč, napisali so svoje predloge glede izvedbe.

Učencem je bil način dela všeč. Še posebej jim je bila všeč povezava z življenjem, prikaz realnih življenjskih situacij in problemov, ki so se jih naučili reševati. Zaradi prilagojenega načina in oblik dela ter poljudne predstavitve so se skozi praktične primere in igro naučili samostojnosti in oblikovali pozitivni odnos do učenja, ki je lahko zabavno.

Zastavljene cilje smo dosegli, pridobljeno znanje bo uporabno tako v vsakdanjem življenju kot pri delu ali pri nadaljevanju šolanja.

Zbiranje podatkov:

Opis udeležencev, ki so posredovali podatke

Podatke so posredovali učitelji, izvajalci posameznih vsebinskih enot, in učenci, vključeni v projekt. Učitelji so profesorji splošnoizobraževalnih predmetov, univerzitetni diplomirani inženirji živilske tehnologije, učitelji praktičnega pouka, sodelovala je tudi socialna delavka, pedagoginja.

Učenci so zaključili nižje poklicno izobraževanje, starosti 17-19 let.

Metode zbiranja podatkov

Podatke smo zbirali z različnimi metodami:

- z analizo dokumentacije (dnevnik dela posameznega učitelja, izvajalca, evidenca prisotnosti, poročila o izvedbi in doseženih ciljih ter rezultatih);
- z vprašalnikom za učence (opravljena sta bila posnetka začetnega in končnega stanja);
- z diskusijo (delovna srečanja učiteljev, na katerih so poročali in izmenjevali izkušnje);
- potek projekta smo dokumentirali s fotografijami.

Metode obdelave podatkov

Ob zaključku projekta smo na skupnem srečanju naredili pregled zbranih poročil, mnenj, vtisov in izkušenj, jih ovrednotili in osvetlili z različnih vidikov (pedagoški, socialni).

Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj

Dosegli smo socialno integracijo učencev, ki zaključijo nižje poklicno izobraževanje že februarja, da ohranjajo stik s šolo kot izobraževalno ustanovo, kamor radi zahajajo, utrjujejo in se hkrati pripravljajo na nadaljevanje šolanja.

Prijavilo se je 8 učencev, vendar so redno prihajali le 3, ostali občasno.

Ob razgovoru z učenci smo spoznali, da so vzrok nerednega prihajanja materialni stroški, ki ob tem nastanejo (predvsem prevoz). Ob analizi bivališča učencev smo ugotovili, da le en učenec prihaja iz mestne občine Maribor, ostali pa iz okoliških krajev. Torej so vsi vezani na javni prevoz. Ti učenci pa namreč od marca nimajo več štipendije.

Spoštovanje etičnega vidika pri izvajanju akcijske raziskave

Učitelji, izvajalci vsebinski enot, so pri svojem delu upoštevali etične in moralne vrednote ter norme, predvsem so upoštevali vsakega učenca kot individuum z lastnimi in s specifičnimi potrebami ter željami, ohranjali so varstvo osebnih podatkov in zaupnost.

Širjenje novosti

Projekt smo predstavili 10 šolam, vključenim v konzorcij biotehniških šol Slovenije.

Vse starše učencev zaključnega letnika nižjega poklicnega izobraževanja smo seznanili z namenom in vsebino projekta.

Tudi na spletnih straneh šole smo objavili informacijo o projektu.

Uporabljeni viri

Blum, P. (1999). Preživeti in uspeti v disciplinsko težavnem razredu. Radovljica: TOP, Regionalni izobraževalni center.

Glasser, W. (1994). Dobra šola. Vodenje učencev brez prisile. Radovljica: Regionalni izobraževalni center Radovljica.

Glasser, W. (2001). Vsak učenec je lahko uspešen. Radovljica: Mca.

Musek, J. (1977). Psihologija osebnosti. Ljubljana: Dopolna delavska univerza Univerzum.

Raffini, J. (2003). 150 vaj za povečanje notranje motivacije pri učencih. Ljubljana: Educy.

Vtič Tršinar, D. (2004). Iskalci biserov (priročnik za razredne ure). Maribor: Društvo za boljši svet.

SPODBUJANJE SAMONADZORA, SAMODISCIPLINE IN ODGOVORNEGA RAVNANJA PRI POUKU

Anja Potočnik Metelko, prof.

ŠC Novo mesto, Srednja elektro šola in tehniška gimnazija

Povzetek vsebine

Člani inovativnega projekta-razredništvo smo mnenja, da mora šola kot vzgojnoizobraževalna ustanova v ospredje postavljati moralna in etična načela in da bomo s pristopom asertivne discipline vzpodbujali razvoj tistih dijakovih potencialov, ki prispevajo k razvoju avtonomne, odgovorne, kritične in ustvarjalne osebnosti, saj se bodo le-takšne znale vključiti v globalizirano družbo prihodnosti. Izkušnje iz prakse nas opozarjajo na disciplinske probleme v šoli, zato učitelj potrebuje poleg psihološkega znanja o tem, kako se otroci razvijajo in učijo tudi znanja o sodobnih pogledih na disciplino. Da bo lahko učitelj izbral najustreznejši disciplinski pristop, mora posodabljati pedagoško prakso na področju discipline in v interakciji z dijaki in starši sprejemati odločitve v mejah pravil, naučiti dijake prevzemati odgovornost za lastno vedenje in jim dati izkusiti posledice svojih slabih odločitev.

Predstavitev raziskovalnega problema

a) Kako se problem kaže v praksi

V sodobni šoli se izvajajo nove oz. spopolnjene metode poučevanja/učenja, kot so timsko delo, projektno delo, sodelovalno učenje, k dijaku usmerjen pouk ipd. Za takšno, ustvarjalno, delo v razredu je nujno potrebna disciplina, saj kaotično stanje moti ali celo preprečuje doseganje zastavljenih ciljev. Sodobne metode poučevanja zahtevajo od učitelja in dijaka odgovornejši pristop k izvajanju učno vzgojnega procesa. Vse to pa s seboj prinaša tudi določene probleme. Izkušnje iz prakse nas opozarjajo na velik obseg disciplinskih problemov. Zaznali smo, da se v zadnjih letih slabša »socialno zdravje ciljne populacije« (Dragica Dodič Turk

in drugi). Pasivnost, nezainteresiranost, interesna zmedenost, neodločnost dijakov ipd. povzročajo disciplinske težave med poukom, kot so npr. glasno klepetanje, neupoštevanje učiteljevih navodil, neodgovorno vedenje do sošolcev itd.

b) Teoretična osvetlitev problema

Informacijska doba, ki narekuje demokratičen način dela z dijaki, postavlja v ospredje druge vrednote, motivatorje, spretnosti in odnose kot industrijska doba. Zato v tem času razumemo pod pojmom »disciplina« spekter preventivnih tehnik (preventivna in korektivna disciplina), ki naj bi spodbujale dijakov samonadzor, samodisciplino in odgovornost ravnanja ter hkrati zmanjšanje medsebojnih konfliktov. Učitelj se vsakodnevno srečuje z vzpostavljanjem in vzdrževanjem reda in discipline pri pouku. Za učinkovito reševanje le-tega problema mora **z dijaki in starši** oblikovati jasna pravila takoj na začetku šolskega leta. Skupaj se morajo posvetiti skrbnemu reševanju problemov in izbrati ustrezne metode ter načrt za spreminjanje neprimernega vedenja.

Raziskovalno vprašanje

Učitelji, razredniki, smo skušali z omenjenim projektom prispevati k rešitvi zgoraj omenjenih disciplinskih problemov in predvsem (na)učiti dijake samonadzora, samodiscipline in odgovornosti. Zastavili smo raziskovalno vprašanje »Kako s pravili (dogovori) doseči, da bi dijaki in učitelji **prevzemali odgovornost** za svoja ravnanja pri pouku » oz. »Kako doseči ustvarjalno, delovno disciplino pri pouku«.

Cilj projekta

Cilj projekta je bil, izdelati **Razredni disciplinski načrt**, s pomočjo katerega želimo

- doseči medsebojni spoštljiv odnos z največjo stopnjo sodelovanja in z najmanjšo stopnjo konfliktov,
- vzgojiti samodisciplino in odgovornost,

- izboljšati delovno disciplino pri pouku in s tem omogočiti učinkovito poučevanje/učenje,
- naučiti dijake slediti šolskim in razrednim pravilom.

V Razredni disciplinski načrt želimo jasno zapisati cilje, splošna pravila, ukrepe, izvajane načrta in smernice odgovornega vedenja.

Potek akcijske raziskave od načrta do rešitve

a) Opis aktivnosti, ki so prispevale k rešitvi problema

Člani naše skupine smo se sestali enkrat mesečno. Trikrat smo se srečali tudi s skupinami novomeških šol, ki so prav tako sodelovale v omenjenem projektu. Na teh srečanjih smo udeleženci izmenjali modele dela z oddelčnimi skupnostmi, sodelovali v delavnicah in se udeležili predavanj, ki jih je izvedla Cvetka Bizjak, strokovna konzulentka z Zavoda RS za šolstvo. Strokovne nasvete in pomoč je prispevala tudi svetovalna delavka šole.

V spodnji tabeli je prikazan natančen pregled in potek aktivnosti.

NALOGE	KDO	KDAJ	KAKO	MERJENJE UČIN.	KAZALCI ŽEL. ST.
Oblikovanje projektne skupine in dogovor o načinu delovanja	vodja projekta, svetovalna delavka	September 2006	Pogovor	anketa	Povezanost članov projektne skupine, delitev nalog (rezultati ankete)
Izbor ustrezne literature za teoretično podkrepitev nalog razrednika. Analiza dosedanjega dela razrednika s	člani 1., 3., 11. svetovalna delavka vsi člani	Oktober 2006	Pogovor	anketa	Ozavestiti problem rezultati ankete, ki pokažejo, da se dijaki problema zavedajo

poudarkom na vzgojnem področju. Obravnava novega predloga Pravilnika o hišnem redu.	člani: 1., 4., 5., 9.				
Delavnica 1: Moj razred – o disciplini	dijaki	November 2006	Pogovor, anketa	Vzgojni ukrepi, pohvale	Izboljšanje delovne discipline in prevzem odgovornosti (manjše št. vzg. ukrepov in pohval)
Analiza delavnice 1.	vsi člani projekta, svetovalna delavka, dijaki, starši	December 2006	Razgovor, diskusija, (izmenjava mnenj)		
Delavnica 2: Ocenjevanje razredne situacije	vsi člani projekta	December 2006	anketa	anketa	Izboljšanje ustvarjalnosti, samodiscipline (rezultati anket)
Analiza delavnice 2.	vsi člani projekta, svet. delavka, dijaki	Januar 2007	Razgovor, diskusija		
Oblikovanje osnutka razrednega disciplinskega načrta	člani: 2., 6., 7., 8., 10 svetovalna delavka, dijaki, starši	Januar 2007	Razgovor, diskusija		Izboljšanje delovne discipline in odgovornosti (št. vzg. ukrepov, pohval)
Delavnica 3: Predlogi za vzgojne ukrepe in pohvale	dijaki, svetovalna delavka vsi člani projekta, starši	Februar 2007	Vprašalnik odprtega tipa		Izboljšanje delovne discipline in odgovornosti
Analiza	vsi člani	Februar	Razgovor,		

delavnice 3.	projekta, dijaki, svetovalna delavka, starši	2007	diskusija		
Končno oblikovanje Razrednega disciplinskega načrta	vsi člani projekta, svetovalna delavka	Marec 2007	Razgovor, diskusija		Izboljšanje delovne discipline in odgovornosti
Razprava o osnutku Razrednega disciplinskega načrta.	vsi člani projekta, svetovalna delavka, dijaki	April 2007	Diskusija		Izboljšanje delovne discipline in odgovornosti
Predstavitev projekta in dosežkov učiteljskemu zboru.	vodja projektne skupine – 1.	Maj 2007	Diskusija		Izboljšanje delovne discipline in odgovornosti

Tabela 1: Potek akcijske raziskave in opis aktivnosti

b) Zbiranje podatkov

• Opis udeležencev, ki so posredovali podatke

Pri inovativnem projektu je sodelovalo 11 učiteljev, razrednikov, starši in dijaki SEŠTG (3-je oddelki tehniške gimnazije, 4-je oddelki srednjega strokovnega izobraževanja in 1 oddelok srednjega poklicnega izobraževanja).

Od staršev smo pridobili soglasje, da dijaki smejo sodelovati pri projektu.

• Metode zbiranja podatkov

Najprej smo učitelji proučili strokovno literaturo na to temo in naredili analizo obstoječega stanja (Delavnica 1: Moj razred – o disciplini). Nato smo z dijaki izvedli še dve delavnici in dve razpravi:

Razprava 1: Pravilnik o hišnem redu (alternativni ukrepi)

Razprava 2: Predlogi alternativnih ukrepov, pohval in nagrad (učitelji, dijaki, starši)

Delavnica 2: Ocenjevanje razredne situacije (anketo so izpolnili dijaki in učitelji)

Delavnica 3: Vzgojni ukrepi in pohvale (Predlogi)

- **Metode obdelave podatkov**

Podatke smo obdelali s programom Microsoft Excel.

Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj

Rezultati anket in razprav so pokazali, da dijaki razumejo kot neprimerno vedenje v razredu klepetanje, nemir, preklinjanje, nespoštovanje in neupoštevanje navodil profesorja. Vse to dokazuje, da **se zavedajo vedenjskih problemov**, jih pa kljub temu povzročajo. To narekuje sooblikovanje/sprejemanje natančnejših pravil in meja med poukom, njihovo dosledno in odgovorno izvajanje tako s strani profesorja kot dijakov.

Zaskrbljujoče je, da se na vprašanje "Kaj lahko storiš, če sošolci klepetajo?" na 1. mestu pojavi odgovor « To je zabavno, tudi jaz ne bom poslušal». Odgovor nujno zahteva od dijakov samonadzor in samodisciplino.

Podatek, da se najpogosteje pojavijo vedenjski problemi **med razlago** je po eni strani zaskrbljujoč, ker izvajalci projekta ugotavljamo, da mladostniki ne znajo poslušati, po drugi strani pa zahteva, da učitelji vpeljemo pri pouku druge metode, usmerjene na dijaka. Tudi to, da se vedenjski problemi pojavljajo **med skupinskim delom** narekuje, da bi bilo potrebno natančneje preučiti strategije skupinskega dela in učenje dijakov odgovornejšega (timskega) dela, katerega predpogoj je disciplina.

Ankete so pokazale tudi, da se vedenjski problemi pogosteje pojavijo, kadar imajo dijaki **popoldanski pouk**.

Po natančni analizi delavnic smo člani skupine dokončno oblikovali **Razredni disciplinski načrt**. Le-ta vsebuje cilje, splošna pravila, ukrepe, izvajane načrta in smernice odgovornega vedenja.

Spoštovanje etičnega vidika pri izvajanju akcijske raziskave (moralna načela, etika ravnanja)

Za sodelovanje dijakov v projektu smo pridobili soglasja staršev. Dijaki so sodelovali prostovoljno.

Širjenje novosti (predstavljanje novosti in uvajanje v druga interesna okolja)

Osnutek »Razrednega disciplinskega načrta« so nekateri razredniki že predstavili staršem na roditeljskih sestankih in pridobili njihovo mnenje. S šol. letom 2007/2008 ga bomo člani projekta podrobneje predstavili staršem, pridobili njihovo mnenje in ga začeli izvajati. Med šolskim letom bomo izvajali evalvacijo, tej pa bodo sledile izboljšave. V šol. letu 2008/2009 bi Razredni disciplinski načrt vpeljali v vse oddelke SEŠTG.

»Razredni disciplinski načrt« je bil predstavljen na tematski konferenci UZ, dosežke in spoznanja pa želimo objaviti še v strokovnih revijah.

Projekt je bil predstavljen tudi na zadnjem skupnem srečanju novomeških šol, ki so sodelovale pri inovacijskem projektu- razredništvo.

Uporabljeni viri:

1. Jane, Bluestein. (1997). Disciplina 21. stoletja: kako učence navajamo na samonadzor in prevzemanje odgovornosti. Zavod RS za šolstvo, Ljubljana.
2. Kyriacou, C. (1997). Vse učiteljeve spretnosti. Regionalni izobraževalni center, Radovljica.
3. Razdevšek Pučko, C. (1993). Razredna interakcija. Pedagoška fakulteta, Ljubljana.
4. Mateja, Pšunder. (2004). Disciplina v sodobni šoli. Zavod RS za šolstvo, Ljubljana.
5. Srčko, Zorko. (2005). Sem razrednik?! V samozaložbi, Maribor.

UVAJANJE NOVIH OBLIK ZA BOLJŠO MOTIVACIJO OTROK ZA BRANJE

Mojca Zelen

I. OŠ Žalec

Težave učencev pri branju se stopnjujejo od petega razreda naprej, pri tem pa so zmerom bolj prepuščeni sami sebi. Vsi od njih pričakujejo, da so že solidni ali dobri bralci, zato niso deležni kake posebne pomoči. Problem je vse večji, ker je tudi njihova motivacija za branje zelo majhna. Nova motivacijska oblika – tiho branje, ki je potekala na šoli kot projekt tri šolska leta, je nekaj rezultatov že pokazala, sama oblika pa se bo nadaljevala še naprej.

»Tiho branje« je motivacijska oblika, ki je namenjena otrokom za boljše branje. Pri tem učenci, učitelji in vsi zaposleni enkrat mesečno tiho berejo 15 minut. V prispevku je predstavljen celoten potek, izvajanja in dodatna opravila, ki so potrebna za tak projekt. V tretjem letu izvajanja projekta so koordinatorke izvedle anketo med vsemi bralci, da bi ugotovile njegovo uspešnost. Tudi rezultati te ankete so predstavljeni v prispevku.

a) V šolski praksi se učitelji pogosto srečujemo z učenci, ki imajo v višjih razredih osnovne šole hude težave z branjem. Za tako stanje ne najdemo preproste razlage, vedno je razlogov več. Najpogostejši odgovor pa se kaže v izjavah otrok, da ne berejo radi, niso motivirani za branje. Težava se stopnjuje, ker se vrtijo v začaranem krogu: slabo berejo – ne berejo radi – malo berejo. Šola nudi učencem vrsto vzpodbud za branje, kot so branje za Bralno značko, domače branje, glasno branje otrok v razredu, glasno branje učitelja, tiho branje pri urah in drugo. Vendar knjige domačega branja pri nekaterih učencih ostanejo neprebrane, za Bralno značko ne tekmujejo, pri glasnem branju v razredu nikoli ne dvigajo rok, ali pa jih učitelj nikoli ne pokliče, ker berejo tako slabo, da jih drugi učenci nočejo poslušati. Prva leta šolanja, ko se otroci šele učijo brati, je nujno, da veliko vadijo doma. Če se to ne dogaja, ne izpopolnijo tehnike branja, besedila pa postajajo vedno težja in daljša. Pri tem seveda ne mislimo, da so to samo besedila pri slovenščini, pač pa tudi pri drugih predmetih. Problem postaja vse večji, ker nekateri mislijo, da je učenec len, ker se ne uči. V resnici pa potrebuje za to, da prebere npr. zadnjo snov iz zgodovine, celo popoldne. Tak učenec ničesar ne bere, če ni prisiljen, s tem pa še poslabšuje situacijo.

Če pa otrok s težavami pri branju izhaja iz družine, kjer nihče ne bere, nima možnosti spoznati situacije, ko vsi okrog njega tiho strmijo vsak v svojo knjigo. Tako okolje mu je tuje in nenavadno, zato smo se odločili, da ga ustvarimo skupaj v šoli. Ostalim otrokom bo branje koristilo, tistim, ki radi berejo, pa bo nekaj minut branja knjig med poukom tako ali tako vseč.

b) Rezultati raziskave, o kateri govori članek Dejavnosti učiteljev za spodbujanje bralne motivacije učencev (Pečjak, 2005), so pokazali, da različne bralne strategije in druge dejavnosti v zvezi z branjem, pripomorejo k večji motivaciji za branje. Učenci, ki so bolj motivirani za branje in berejo pogosteje, so bralno (učno) uspešnejši.

Če učenci berejo ali rešujejo bralne naloge skupaj z vrstniki ali s člani družine, so pogosto bolj motivirani za branje, kot če to dejavnost izvajajo individualno (Pečjak, 2005).

Če hoče učitelj današnjemu učencu odgovoriti na vprašanje: Zakaj brati? – mu mora nazorno pojasniti, da je bralna sposobnost skupaj z drugimi jezikovnimi zmožnostmi zanj nujno potrebna ne le zato, da bi lahko z zanimanjem bral leposlovje, marveč predvsem za uspešno preživetje (Bralna značka, 2000).

Branje leposlovja ne razvija samo bralne sposobnosti, marveč neposredno prispeva k spoznavnemu razvoju in k razvoju vseh drugih jezikovnih zmožnosti (Bralna značka, 2000).

Kdor bere domišljijsko oblikovano literaturo, je bolj sposoben ne le vživljati se v druge svetove, ampak tudi v svojega lastnega, zna bolje upovediti in osmisлити svoje življenje, izraziti čustva in misli, zahteve in predloge (Jamnik, 2002).

a) Kako motivirati otroke, da bi več brali?

b) **Cilj projekta** je bolj motivirati otroke za branje. Uvedli bomo nove oblike dela, ki nas bodo vodile k temu cilju. Motivacija za branje je najpomembnejša, da otroci sploh začnejo brati. Nekatere oblike dela za boljšo motivacijo že dolgo izvajamo, vendar so predvsem na predmetni stopnji omejene na manjše število otrok (npr. Bralna značka).

Z uvajanjem novih motivacijskih oblik bomo poskusili vse otroke bolje motivirati za branje. Boljša motivacija bi pripomogla k temu, da bi otroci več brali. Več branja pa bi moralo vplivati na kakovost branja, torej na boljše branje in boljše razumevanje prebranega.

Potek akcijske raziskave od načrta do rešitve:

a) Projekt je bil najprej predstavljen vsem učiteljem in strokovnim delavcem na konferenci.

1. Zakaj naj bi otroci brali?

Na področju osebnostnega razvoja ponuja branje otroku možnost za:

- širjenje izkustva,
- spoznavanje izkušenj drugih ljudi,
- vrednotenje in razumevanje vrednot,
- spodbujanje fantazijskih dejavnosti in njihovih temeljnih vlog pri razvoju raznih oblik mišljenja,
- razvijanje pripovedne dejavnosti,
- razumevanje lastne izkušnje in drugih ljudi,
- lažji vstop v kulturo,
- uspešnost socializacije (Branje – skrb vseh, 1998).

Če otroci ne postanejo aktivni bralci v letih osnovne šole, je le malo možnosti, da bi postali takšni v srednji šoli ali še kasneje. Pri tem je družinsko okolje še veliko pomembnejše od šole, pa vendar je šola včasih edina, ki otroka vzpodbuja k branju.

Kako aktiven bo otrok pri branju, pa je odvisno od motivacije.

2 . Kako otroke motivirati za branje?

Šola nudi razne dejavnosti, ki k branju pritegnejo veliko otrok:

- ❖ Bralna značka – slovenska in angleška,
- ❖ domače branje,
- ❖ branje v razredu – tiho branje iz učbenika,
- ❖ glasno branje v razredu – učencev in učitelja,
- ❖ pošiljanje otrok v knjižnico,
- ❖ pogovori o knjigah,
- ❖ bralni krožek,

❖ tiho branje.

3. Kaj je tiho branje?

Namen tihega branja je ustvariti vzdušje, v katerem bodo vsi otroci in učitelj 15 minut popolnoma tiho brali vsak svojo knjigo. Pri tem moramo vedeti, da takega

vzdušja nekateri otroci sploh ne poznajo. Poskusimo jim ga torej pričarati v razredu, kajti razred je poleg družine najpomembnejše socialno okolje otroka. To pa je tudi glavni namen tega našega početja.

Potek izvajanja

Izvajanje dejavnosti je bilo vsako leto skrbno načrtovano, kar pomeni, da je bil urnik zastavljen tako, da se nikoli v šolskem letu ni ponovila ista ura pouka.

URNIK TIHEGA BRANJA ZA ŠOLSKO LETO 2006/07

Ponedeljek 25.09.2006	Četrtek 19.10.2006	Petek 17.11.2006	Sreda 06.12.2006	Torek 16.01.2007
Petek 23.02.2007	Ponedeljek 26.03.2007	Torek 24.04.2007	Sreda 23.05.2007	Četrtek 21.06.2007

Pri projektu smo sodelovali vsi, učenci, učitelji, strokovni delavci, vodstvo in vsi ostali delavci šole.

Urniki so dobili vsi sodelujoči na začetku šolskega leta, potek dela pa je bil opisan tudi na spletnih straneh šole.

Projekt smo takoj na začetku poimenovali Tiho branje (TB) in pod tem imenom vsi sodelujoči takoj vedo, o čem govorimo.

Vsako TB napove obvestilo dan prej po šolskem ozvočenju. Na dan izvajanja pa začnemo z mislijo o branju, knjigah in podobnih temah, ki ga učenci in vsi ostali prav tako poslušajo po šolskem radiu.

Začetne težave pri izvajanju in njihovo odpravljanje

Na začetku smo knjige v knjižnici izposojali tudi pred tihim TB, vendar se je to pokazalo kot moteče, saj so učenci zjutraj masovno prihajali po knjige in zamujali začetek ure ter TB. To smo rešili z razrednimi bralnimi kotički, ki smo jih opremili s starimi knjigami iz knjižnice. Knjige, ki si jih učenci v knjižnici že nekaj časa niso izposojali (stare, niso lepe na videz, na prvi pogled nezanimive, neopazne med novimi, neznane, vsebinsko odmaknjene), smo odpisali iz šolske knjižnice in jih uvrstili na sezname razrednih bralnih kotičkov. Tak kotiček imajo vse učilnice na šoli (tudi telovadnica).

Druga pomanjkljivost je bila ta, da slučajni obiskovalci niso vedeli, kaj se na šoli dogaja in so bralce nehote motili. To smo rešili tako, da smo pri vhodu postavili desko z obvestilom, ki pojasnjuje, kaj počnemo in da naj nas 15 minut ne motijo.

Prvo leto smo tudi napačno zastavili urnik, saj se je branje ponavljalo na isti dan isto uro. Urnik smo naslednje leto zastavili tako, da se je ura vedno menjavala in s tem tudi učitelj v razredu.

Sredi tretjega leta izvajanja TB (letos) smo izvedli anketo med vsemi udeleženci.

Rezultati ankete

Predstavljeni so le nekateri odgovori, ki so tesno povezani samo s projektom.

1. Ali prineseš v šolo svojo knjigo, ki jo bereš doma, kadar je na urniku tiho branje?

Na predmetni stopnji je 16 % otrok izjavilo, da vedno prinesejo knjige s seboj, 61 % včasih in 23 % nikoli. Na razredni stopnji je bil rezultat podoben: 22 % vedno, 71% včasih in 7 % nikoli.

2. Ali se ti zdi, da je 15 minut tihega branja dovolj?

Predmetna stopnja 74 % premalo, 26 % dovolj; razredna 71 % premalo, 29 % dovolj.

3. Ali bi želel/a, da bi bilo tiho branje večkrat na mesec, ne le enkrat?

Predmetna stopnja 75 % da, 25 % ne; razredna 92 % da, 8 % ne.

4. Ali prebereš knjigo, ki si jo začel brati pri tihem branju, doma do konca?

Predmetna stopnja 28 % da, 33 % včasih, 39 % ne; razredna 57 % da, 30 % včasih, 13 % ne.

5. Ali ti je tiho branje všeč?

Predmetna stopnja 71 % da, 19 % delno, 10 % ne, razredna 87 % da, 10 % delno, 3 % ne.

6. Zakaj (ti je/ni všeč)?

Všeč mi je (najpogostejši odgovori):

- ker lahko berem,
- ker se sprostim,
- ker je v razredu tišina,
- ker se učim,
- ker bi morali v šoli več brati.

Ni mi všeč:

- ne berem rad/a,
- ni zanimivo,

- je dolgočasno.

Anketa je bila sestavljena za tri ciljne skupine: učence od 1. do 4. razreda (razredna stopnja), od 5. do 9. razreda (predmetna) in zaposlene. Izvedle so jo vse sodelujoče učiteljice v tem projektu in skupaj z vodjo obdelale podatke. Anketa je bila anonimna in je vsebovala 15 vprašanj. Vprašanja o tistem branju so bila pomešana med ostala vprašanja o branju otrok doma in v šoli, o knjigah in njihovih interesih v zvezi s tem. V 1. in 2. razredu je potekala pogovorno, učiteljica je zapisovala ugotovitve otrok o branju v razredu na sploh. Tu so namreč učiteljice glasno brale otrokom.

Vprašanja za zaposlene so imela drug namen, a rezultati so pokazali, da večina sodelujočih (89 %) misli, da je tiho branje koristno.

Motiviranje otrok za branje je zelo pomembno v šoli in tudi sicer, vendar pa samo govorjenje in pisanje o tem ne bo dovolj. Mi smo uvedli obliko, ki praktično poskuša premakniti stvar na bolje, a bomo prave rezultate lahko pokazali šele takrat, ko bo ena generacija otrok šla skozi vsa leta šolanja in se v devetem razredu učenci ne bodo več tako mučili z branjem. Seveda pa samo tiho branje ne bo dovolj, treba bo pospešiti še druge oblike, ki se pri pouku že izvajajo, a se morda njihove pomembnosti vsi ne zavedamo dovolj.

Tiho branje je zelo preprosto za izvajanje, če se držimo vseh načel in načrtov. Pomembno je, da ne posegamo preveč v pouk, hkrati pa se ne damo odpraviti in vztrajamo pri svojem delu. Na ta način ga je mogoče uvesti v vsako ustanovo, ki želi pospešiti motivacijo za branje.

Viri:

PEČJAK, S. 2005. Dejavnosti učiteljev za spodbujanje bralne motivacije učencev. V: *Kako naj šola razvija branje in širšo pismenost*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

GROSMAN, M. 2000. Zakaj brati? Vprašanje, ki terja vedno nove odgovore. V: *Bralna značka v tretjem tisočletju*. Ljubljana: Rokus.

JAMNIK, T. 2002. *Kdor bere: prispevki h književni in knjižnični vzgoji učencev osnovne šole: izbor mladinskih knjig iz let 2000 in 2001*. Ljubljana: Educy.

SUŠEC, Z., ŽUMER, F. 1998. Vpliv različnih metod komuniciranja na stopnjo bralne pismenosti v osnovni šoli. V: *Branje - skrb vseh: 2. Strokovno posvetovanje Bralnega društva Slovenije*. Ljubljana: Bralno društvo Slovenije.

KIBERNETIČNA METODA V PRVEM RAZREDU OŠ

**Katja Kojnik Vengust, prof. def.-vodja projekta,
Silva Škoberne, prof. def.- zunanja sodelavka**

IV. Osnovna šola Celje, Celje

Povzetek vsebine

Prispevek predstavlja delo v prvem razredu osnovne šole po novi metodi, ki se imenuje kibernetična. Metodo sta razvila Hariolf Dreher ter Eva Spindler-Dreher in sicer kot odgovor na težave njune hčerke pri matematiki in pri pouku materinega jezika.

Z metodo razvijamo številske predstave in glasovno zavedanje z zavestnim gibanjem določenih delov telesa. Zaradi naraščanja števila otrok, ki imajo tudi v slovenskem prostoru težave na področjih branja, pisanja in računanja, predstavlja kibernetična metoda dobro alternativo klasičnemu pouku v prvem razredu, saj je z njo mogoče uspešno razviti sposobnosti, potrebne za kasnejše opismenjevanje. Uporabna je tudi zato, ker ne zahteva posebnih in dragih pripomočkov ali učil. Prilagojena je otrokom, saj izhaja iz njihovih naravnih potreb po gibanju, po zavedanju lastnega telesa in temelji na učenju preko igre.

Predstavitev raziskovalnega problema:

3. Kako se problem kaže v praksi

Večletne izkušnje pri delu z otroki kažejo, da imajo le-ti v nižjih razredih osnovne šole več težav kot v preteklih letih, na temeljnih področjih funkcioniranja, kot so opismenjevanje, branje in računanje. Omenjene težave izvirajo iz slabih in premalo utrjenih številskih predstav v obsegu prve desetice, kasneje pa lahko prerastejo v obsežne težave pri štetju in računanju z vsemi štirimi računskimi operacijami in sicer v številskem obsegu do sto in več. Tudi težave pri branju in pisanju izvirajo iz zgodnjega šolskega oziroma deloma že predšolskega obdobja. Otroci, ki v predšolskem obdobju in v prvem letu šolanja niso imeli dovolj priložnosti za primeren razvoj grobe in fine motorike ter orientacije v prostoru, bodo imeli vsaj v začetku večje ali manjše težave pri spoznavanju in zapisu črk, povezovanju le-teh z glasovi ter kasneje pri branju. Izrednega pomena za kasnejše dobro branje in pisanje sta tudi glasovno zavedanje in pravilen izgovor čistih glasov. Slednji ni možen brez dobro razgibanih govoril, kar se povezuje z dobro razvito motoriko. Omenjene težave lahko pri otroku povzročijo upad samozavesti in pomanjkanje zaupanja v svoje sposobnosti, kar lahko nadalje vodi v nezainteresiranost za šolsko delo, izogibanje obveznostim in podobno.

Težave, ki smo jih zgoraj opisali, še zdaleč niso omejene na slovenski prostor, saj o njih poročajo tudi pedagoški delavci iz tujine. Strokovnjaki zato preizkušajo vedno nove metode dela z otroki, ki naj bi zmanjševale težave pri opismenjevanju, branju in računanju. Ena od metod, ki se je, predvsem v

Avstriji in Nemčiji, izkazala za zelo učinkovito pri odpravljanju tovrstnih težav, je kibernetična metoda.

4. Teoretična osvetlitev problema (citiranje virov)

Glede branja in pisanja bi otroke v prvem razredu osnovne šole (velja še za osemletni program, op.a.) v grobem lahko razdelili v tri skupine. Po anketiranju učiteljic prvih razredov približno četrtna otrok ob vstopu v šolo že bere, polovica jih pridobiva spretnosti branja in pisanja vzporedno s šolskim programom opismenjevanja, četrtna otrok pa napreduje počasneje in s težavami (Kavkler in sodelavke 1991, 13). Pričujoči podatek nam pove, da se v predšolskem obdobju premalo posvečamo porajajoči se pismenosti pri otroku. Številni avtorji se namreč strinjajo, da je doba do šestega leta starosti izredno pomembna za razvoj govornega sporazumevanja in pravilne izreke, ker se tedaj burno razvijajo živčne poti in mišične sile. Če zamudimo ta čas, se kasneje zelo težko razvije dober govor (Omerza 1972, 54). Dreher zato v predšolskem obdobju priporoča čimveč vaj za orientacijo na sebi in v prostoru, gibalnih iger za koordinacijo gibanja rok ali nog in govora, vaje za koordinacijo oko- roka, igre za razvoj sheme rok ter govoril. (Dreher, Spindler 2002, 3). V prvem razredu naj bi bil poudarek na razvoju pravilne izreke glasov in ne na učenju črk, kar pride na vrsto kasneje. Šola namreč od otroka zahteva, da vse glasove in glasovne skupine natančno razlikuje, ker je to nujno za razvoj branja in pisanja (Sgerm 2002, 8). Vendar če otrok že v predšolskem obdobju nima ustreznega govornega zgleda, razgibanega govornega aparata, ob vstopu v šolo pa prav tako ne spozna pravilnih položajev govoril pri izgovoru posameznih glasov, praktično nima osnov, potrebnih za uspešno opismenjevanje in branje.

Podobno situacijo lahko zasledimo tudi na področju štetja in računanja. Iz ankete, ki so jo opravili v Svetovalnem centru za otroke in mladostnike že davnega leta 1982, v prvih štirih razredih nekaterih ljubljanskih osnovnih šol, je razvidno, da je v vsakem razredu 1 do 2 odstotka učencev, ki imajo težave samo pri matematiki, 13 odstotkov pa je učencev, ki imajo težave pri matematiki in drugih predmetih (Kavkler in sodelavke 1991, 66). Glede na to, da se te težave pojavljajo skozi vse štiri razrede, lahko izvor le-teh iščemo v premalo utrjenih osnovah za štetje in računanje. Težave pri matematiki so v veliki meri pogojene z doseganjem in utrjevanjem posameznih razvojnih stopenj mišljenja, ki jih je opisal že Piaget. Izredno pomembna je predoperativna stopnja, ki traja od drugega do sedmega leta in doseganje ter predvsem daljše vztrajanje pri konkretno operativni fazi, ki traja kar do enajstega leta otrokove starosti. V tem času mora otrok dobiti zadosti priložnosti za ponazarjanje števil in količin z različnimi ponazorili. Avtorja kibernetične metode menita, da so za ponazarjanje količin in števil najprimernejši prsti, ker jih ima otrok ves čas »pri sebi«, medtem ko mu različna druga ponazorila (računalo, enostske kocke, grafične opore ipd.) niso vedno na razpolago (Dreher, Spindler 1996, 44). Šteli naj bi vedno od leve proti desni, saj tako tudi pišemo. Kasneje naj bi otroci za ponazarjanje števil uporabljali paličice in šope paličic po 10, 100, 1000. Ob uporabi paličic je

možno uporabiti tudi številski trak. Dreher zagovarja tezo, da otrok potrebuje pripomočke za računanje vse dokler prstov ali paličic pri reševanju računov ne gleda več, pač pa jih rešuje na pamet. Metoda je, zaradi svoje preprostosti, učinkovita tako za učence v rednih šolah kot tudi tiste v šolah s prilagojenim programom.

Raziskovalno vprašanje: Zakaj je s kibernetično metodo mogoče otroke bolje pripraviti na osvajanje branja, pisanja in računanja?

- c) Cilj(i) projekta: S pomočjo kibernetične metode otroci lažje osvajajo začetno branje, pisanje in računanje.

Potek akcijske raziskave od načrta do rešitve:

- f) Opis aktivnosti, ki so prispevale k rešitvi problema

- Opis kazalcev, ki dokazujejo, da je cilj dosežen

Priprave za izvajanje projekta so se pričele že dosti pred začetkom šolskega leta in sicer z zbiranjem ustreznih gradiv, vaj, iger za razvijanje orientacije v prostoru, grobe in fine motorike ter iskanjem literature, povezane z uspešnimi metodami priprave na začetno opismenjevanje in razvijanjem količinskih ter številskih predstav. Z zbranim gradivom smo dopolnili znanja, ki smo jih pridobili o kibernetični metodi na seminarjih, ki jih je vodil avtor metode, gospod Dreher. Večina seminarjev je potekala v Avstriji, kjer je bilo mogoče kupiti tudi literaturo o metodi.

V septembru je vodja projekta testirala prvošolce, katerih starši so v to pisno privolili. S testnim instrumentarijem smo preizkusili fonološko zavedanje in zavedanje sheme rok otrok, ki so bili vključeni v prvi razred. Enako testiranje smo izvedli na koncu šolskega leta in primerjali rezultate. Vsi prvošolci so pri obeh testih dosegli bistveno boljše rezultate ob koncu šolskega leta.

Tekom leta smo po načelih kibernetične metode enkrat tedensko spoznavali nove pojme pri matematiki in slovenščini, učenci pa so nato še ves teden novo pridobljena znanja utrjevali in sicer v okviru rednega pouka. Številne igre smo izvajali tudi v oddelku podaljšanega bivanja.

Zastavljeni cilj je bil ob koncu šolskega leta dosežen, saj so s pomočjo kibernetične metode vsi učenci hitreje in kvalitetneje pridobili osnove, potrebne za nadaljnje računanje, branje in pisanje, ki jih čaka v drugem razredu. Večina otrok nima težav pri količinski in številski predstavljenosti, dobro imajo osvojeno shemo rok, glasovno zavedanje, nekaj težav pa imajo nekateri še na področju orientacije na sebi in v prostoru.

- g) Zbiranje podatkov:

- opis udeležencev, ki so posredovali podatke,
- metode zbiranja podatkov (triangulacija),
- metode obdelave podatkov.

Podatke smo pridobivali seveda v glavnem od otrok, ki so bili vključeni v prvi razred, saj je bilo njihovo uspešno pridobljeno znanje za nas merilo uspešnosti metode oziroma projekta. Večina otrok je bila ob vključitvi v prvi razred stara šest let, nekateri pa tudi manj in jih je bilo skupaj 44.

V timu inovacijskega projekta smo tedensko sledili okvirnemu letnemu učnemu načrtu, ki smo si ga zastavili že v začetku šolskega leta, hkrati pa iskali nove ideje za izboljšano izvedbo projekta. Priprave za posamezne ure so nastajale sproti, tako da smo lahko v njih zajeli tisto, kar morebiti v preteklem tednu še ni bilo utrjeno. V naše delo je bil vključena tudi učiteljica podaljšanega bivanja, ki je z otroki znanja po kibernetični metodi utrjevala po pouku in jih obogatila še s svojimi dolgoletnimi izkušnjami, ki jih ima pri delu z otroki. Večkrat smo svoje delo samoevalvirali, dvakrat letno tudi pisno in sicer tako, da je vsak član tima zapisal kaj je dobro, kaj bi se dalo še izboljšati ali spremeniti in kakšni so predlogi za delo vnaprej. Ob koncu ocenjevalnih obdobj je bila na timskih sestankih prisotna tudi ravnateljica, ki je sicer skrbela tudi za organizacijsko plat izvedbe projekta, kar pomeni, da je z nabavo zahtevanih pripomočkov za pouk, poskrbela za nemoten potek projekta. K evalvaciji smo v mesecu januarju povabili konzulentko, ki je prisostvovala uri pouka po kibernetični metodi in kasneje skušala posredovati predloge za izboljšave ter ocenila naše dosedanje delo.

Od samega začetka so bili v izvedbo projekta vključeni tudi starši, ki so po svojih zmožnostih doma z otroki vadili na novo pridobljena znanja. S posebnostmi metode smo jih seznanili na začetku šolskega leta. Krajše uvodno predavanje je izvedla vodja projekta. Starše smo sproti seznanjali s snovjo, ki smo jo obravnavali in jim podali navodila za utrjevanje le-te. Sredi šolskega leta smo zanje pripravili praktični prikaz naučenega. Za mnoge učence in starše je bil nov način dela priložnost za druženje, otroci pa so bili ponosni, ko so lahko staršem pokazali kakšno novost.

Uspešnost metode je potrdilo tudi testiranje prvošolcev, ki je omenjeno že v prejšnji točki. Podatke, pridobljene s testiranjem smo obdelali s pomočjo metod deskriptivne statistike. Število otrok, zajetih v projekt bilo premajhno, da bi lahko predstavili objektivne rezultate. Za primerjavo bi potrebovali tudi kontrolno skupino. Kljub temu se mi zdi vredno poudariti, da se je pouk po kibernetični metodi, na omenjenem številu otrok, izkazal za zelo uspešnega in učinkovitega.

Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj

Po kibernetični metodi smo v prvem razredu pričeli delati že v začetku septembra, prvi akcijski krog je bil osredotočen predvsem na razvoj orientacije v prostoru, izvajanje ritmičnih iger z gibanjem in hkratnim izgovarjanjem besed, učenju izštevank, iskanju rim ipd. Z vsem tem smo otroke pripravili za učenje znanj, ki so osnova za uspešno nadaljnje šolanje v celotni osnovni šoli.

Drugi akcijski krog, s katerim smo pričeli novembra, se je osredotočil na razvoj glasovnega in fonološkega zavedanja. Z različnimi igrami in vajami smo razvijali poleg teh dveh področij še pozorno poslušanje, razumevanje slišane, natančno smo opazovali in sistematično razgibavali svoj govorni aparat. Vse to

pa smo približali starosti otrok, zato je bila snov podana skozi igro in različne domišljajske aktivnosti, dejavnosti. Za razvoj glasovnega zavedanja sta vodji projektov na IV. osnovni šoli Celje in osnovni šoli Prebold, zapisali zgodbe za vsak glas abecede. S pomočjo teh zgodbic so otroci lažje opazovali spremembe, ki nastajajo pri izgovoru posameznih glasov.

Pozimi smo pričeli s tretjim akcijskim krogom, ki se je osredotočil predvsem na razvijanje številskih in količinskih predstav. Le-te smo razvijali najprej s prstki, kasneje pa smo dodali še lesene palčke. Pri tem smo si pomagali z grafoskopom, učitelj je kazal premike prstov na njem, otroci pa so enako delali vsak na svoji klopi. Kasneje smo uporabljali še podlago, na kateri so otroci ob pomoči učitelja, kasneje pa samostojno, nastavljali, šteli in računali z lesenimi paličicami.

Četrty akcijski krog je bil na koncu leta, ko smo ovrednotili dosežke otrok. Učiteljice so jih primerjale z izkušnjami iz preteklosti in ugotovile, da so zelo hitro osvojili določena znanja, pri katerih so v preteklosti opažale veliko težav.

Tako je bilo pri količinskih predstavah in računanju do deset, kjer so bili otroci zelo hitri in je večina izračunala pravilno vse račune. Večina otrok je pridobila količinske predstave do dvajset, težav pri računanju do deset praktično ni bilo. Znanja so osvojili v krajšem času, pri tem pa so zelo uživali, saj so bili načini učenja zanimivi, večkrat so se učili skozi igro.

Pri glasovnem zavedanju so se spoznali z glasovi slovenskega jezika, ugotavljali so kaj delajo njihova usta, grlo, jezik... pri izgovoru posameznega glasu. Te glasove so brali v besedah s pomočjo piktogramov (slik govoril), ki so predstavljali položaj govoril pri izgovoru posameznega glasu. Zelo smo poudarjali izgovor čistih glasov, to je brez polglasnikov, saj lahko izgovarjanje glasov s polglasnikom kasneje vodi v težave pri branju.

Naše raziskovalno vprašanje je bilo, zakaj je s kibernetično metodo mogoče otroke bolje pripraviti na osvajanje branja, pisanja in računanja?

Odgovor, ki smo ga našle sodelavke v projektu, se glasi: ker kibernetična metoda izhaja IZ OTROKA, iz tega, kar mu je blizu, uporablja otrokovo telo kot prvi pripomoček, s katerim otrok postavi temelje za kasnejšo gradnjo znanja. Kasneje telesu doda še druge pripomočke, ki pa so še vedno blizu otrokovemu dožemanju sveta in so mu zato tudi razumljivi. Poleg tega učenje večinoma poteka preko igre, ki je v tem razvojnem obdobju otroku zelo blizu.

Spoštovanje etičnega vidika pri izvajanju akcijske raziskave (moralna načela, etika ravnanja)

Starši so bili seznanjeni s pričetkom izvajanja projekta na šoli že ob koncu šolskega leta 2005/2006. Na uvodnem roditeljskem sestanku so jim bile predstavljene osnovne smernice za delo po kibernetični metodi in okvirni učni načrt, ki se je terminsko in vsebinsko skladal z učnim načrtom matematike, slovenščine in spoznavanja okolja za prvi razred. Vsi starši so imeli tekom leta možnost vprašati karkoli v zvezi z izvajanjem metode ali poiskati pomoč pri izvajalkah projekta v zvezi z delom z otrokom po kibernetični metodi doma. Na uvodnem roditeljskem sestanku so starši prostovoljno podpisali izjavo, ki nam je

dovoljevala testiranje otrok. Pridobljeni podatki so seveda služili izključno v namen projekta oziroma raziskave. Če so si starši želeli ogledati rezultate testiranja za svojega otroka, so imeli to možnost storiti skozi vso šolsko leto. Gospod Dreher nam je še pred začetkom izvajanja projekta dal dovoljenje za spremembo oziroma prilagoditev pripomočkov za potrebe slovenskega govornega področja. Poleg tega nas je pri širjenju metode spodbujal in nam svetoval glede nadaljnjega dela.

Širjenje novosti (predstavljanje novosti in uvajanje v druga interesna okolja)

Silva Škoberne in Katja Kojnik Vengust sta pripravili članek o kibernetični metodi, ki je bil objavljen v Defektologici Slovenici v mesecu septembru. Imeli sta tudi več predstavitev kibernetične metode po šolah, saj se je pokazalo kar veliko zanimanje učiteljic zanjo. Prestavili sta jo na OŠ Braslovče, OŠ Glazija, IV. OŠ Celje, OŠ Prebold, 2. OŠ Žalec. Pojavljajo se tudi nove šole, ki želijo slišati kaj več o tem, na kakšen način se otroci učijo pri kibernetični metodi. Gospod Dreher, začetnik te metode je izrazil pripravljenost, da nas obišče v Sloveniji, predstavi metodo vsem, ki bi bili zainteresirani za to.

Vsi sodelujoči v projektu vidimo v tej metodi resnično veliko dobrega in verjamemo v učinkovitost le-te, zato si želimo, da se v prihodnosti razširi tudi izven naše šole.

Uporabljeni viri

1. Brooking – Payne, K. (1996). Games children play. Bath: The Bath Press.
2. Dreher, H., Dreher-Spindler, E. (2001). Lesen und Rechtschreiben. Grundlagen. Rottenburg: Rottenburger Verlag.
3. Dreher, H., Dreher-Spindler, E. (2002). Die Werkzeuge der Kybernetischen Methode in sechs Heften. Rottenburg: Rottenburger Verlag.
4. Dreher, H., Dreher-Spindler, E. (2001). Eine Einführung in die Kybernetische methode. Skriptum 2001/Band 1 zum Akademielehrgang über die Kybernetische Methode. Klagenfurt: Pädagogischen Institut in Klagenfurt.
5. Dreher, H., Dreher-Spindler, E. (2002). Kybernetische Methode für Kindergartenpädagoginnen. Seminarunterlagen. Rottenburg: Rottenburger Verlag.
6. Čordiċ A., Bojanin S. (1997). Opšta defektološka dijagnostika. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
7. Herljević, I., Posokhova I. (2002). Govor - ritam - pokret. Lekenik: Ostvarenje.
8. Kavčić, A. (1971). Čitamo i pišemo 2. Čitanka za 2.razred osnovne škole za gluhi djecu. Zagreb: Savez društava defektologa Jugoslavije. Surdopedagoška sekcija.
9. Omerza, Z. (1959). Logopedija. Ljubljana: DZS.
10. Omerza, Z. (1972). Govorne napake. Ljubljana: DZS.
11. Omerza, Z. (1970). Uporabna fonetika. Ljubljana: DZS.

12. Posokhova I. (2005). Izgovor: kako ga poboljšati. Lekenik: Ostvarenje.
13. Spindler, E., Dreher, H. (1996). Rechnen lernen mit Kybernetischen Methode. Rottenburg: Rottenburger Verlag.
14. Kavkler, M. in sodelavke (1991). Brati, pisati, računati. Murska Sobota: Pomurska založba.
15. Sgerm, D. (2002). Poslušam, slišim, izgovarjam. Maribor: Osnovna šola Ludvika Pliberška.

UČENEC V VLOGI UČITELJA

OŠ Brinje Grosuplje

Aljoša Dornik

UVOD

Že v šolskem letu 2005/2006 smo poskusno izvedli z učenci 8. razreda 1 tečaj računalništva, ki so ga vodili 3 učenci. Udeleženci so bili člani Društva upokojencev Grosuplje.

Navdušeni nad odzivom udeležencev in nad veseljem učencev smo v šolskem letu 2006/2007 prijavi ino vacijski projekt z naslovom **Učenec v vlogi učitelja**.

METODOLOGIJA

V projektni skupini so sodelovali: **Aljoša Dornik, Katarina Drobnič in Petra Gumzej**.

Pri identifikaciji problema oz. vprašanja smo se naslonili na teoriji o avtentičnem učenju, ki poudarja aktivno raziskovanje določene dejavnosti (zmožnost vživljanja v določen poklic, npr. slikarja), z avtentičnem posnemanjem te dejavnosti.

Naše raziskovalo vprašanje se je glasilo: **"Kako vpliva avtentično učenje na stališča do učiteljev in odraslih oseb?"**.

Cilji, ki so nas vodili pri raziskovanju so bili:

- povečanje pozitivnega odnosa do starejših oseb, do učiteljev
- razvijati sporazumevalne spretnosti učencev
- poglobljanje znanja učencev o učni snovi

Kmalu smo reducirali cilje na enega: **povečanje pozitivnega odnosa do starejših oseb**. Zanimalo nas je, ali bodo učenci, ki bodo vodili tečaje za odrasle, spremenili stališča do odraslih v bolj pozitivno smer (večja tolerantnost, večja pripravljenost pomagati starejšim, ipd.).

Udeleženci

V projektu so sodelovali:

- 4 učenci 9. razreda, ki so bili predavatelji v računalniških delavnicah.
- 24 odraslih udeležencev (uporabnikov) računalniških delavnic: animirali so jih Društvo upokojencev Grosuplje, Univerza za tretje življenjsko obdobje, televizijska oddaja o delavnicah.

Instrumentarij

Uporabili smo:

- vprašalnik o stališčih: preverja stališča učencev do odraslih oseb, poučevanja in samoocenjevanje glede na osebnostne lastnosti.
- vprašalnik o samopodobi: meri splošno samopodobo in specifične (telesno, čustveno, družinsko, socialno, učno) samopodobe mladostnikov
- analiza učne ure za učence: namenjena samoevalvaciji izvedene učne ure
- anketa za udeležence: preverja zadovoljstvo udeležencev z izvedenim tečajem

Potek

Septembra 2006 smo člani projekten skupine poleg izbire akcijskega vprašanja in ciljev sestavili zelo ohlapen program za dva tečaja: računalniški in likovni. Povabili smo zraven učence, ki bi izvajali tečaja.

Od oktobra 2006 do januarja 2007 smo nabirali udeležence. Žal, so se prijavili samo na računalniški tečaj, zanimanja za ustvarjalne delavnice na likovnem področju je bilo zelo malo, zato likovnega tečaja nismo izvedli.

Februarja 2007 se je začel prvi računalniški tečaj, katerega se je na začetku udeležilo 14 upokojencev iz Društva upokojencev Grosuplje. Pred prvo delavnico so 4 učenci, ki so vodili tečaj, izpolnili vprašalnik o stališčih in vprašalnik o samopodobi. Sami so skupaj z mentorjem Aljošo naredili bolj podroben program tečaja. Tečaj je trajal do sredine marca 2007 in je obsegal 6 delavnic, ki so trajale po 1 uro in pol. Pred vsako delavnico smo z učenci pregledali program delavnice – naredili so kratko učno pripravo (ki je bila največkrat ustna) učne ure. Po vsaki izvedeni delavnici smo imeli z učenci zelo kratek sestanek, na katerem smo pregledali potek: kaj so kakovostno izpeljali, kje so delali napake. Ob koncu prvega tečaja so udeleženci izpolnili anketo o zadovoljstvu z izvedenim tečajem. Konec marca 2007 do konca aprila 2007 je potekal drugi tečaj računalništva, katerega se je udeležilo 10 tečajnikov (večinoma iz Univerze za tretje življenjsko obdobje, 2 sta izvedela iz drugih virov). Prav tako smo imeli sestanke pred in po delavnicah. Po koncu drugega tečaja so učenci ponovno izpolnili isti vprašalnik o stališčih in vprašalnik o samopodobi. Udeleženci so izpolnili še anketo o zadovoljstvu s tečajem.

REZULTATI IN ANALIZA

Rezultati so navedeni najprej za vsak vprašalnik posebej, na koncu so združeni v skupno analizo

1.1 Analiza odgovorov učencev na vprašalnik 1 - stališča

Učenci so na začetku, preden so začeli s prvim tečajem računalništva, izpolnjevali vprašalnik 1, ki preverja stališča učencev do odraslih oseb, poučevanja in samoocenjevanje glede na osebnostne lastnosti.

Interesi za prostočasne dejavnosti se tekom leta pri fantih niso spremenili. Nismo predvidevali spreminjanje interesov.

Učenci so pred začetkom tečajev izražali zelo pozitivna stališča do poučevanja (radi poučujejo, uživajo v poučevanju, se veselijo, da bodo druge nekaj učili). Všeč jim je bil tudi poklic učitelja. Ocenili so se za zelo strpne osebe.

Od februarja do maja učenci niso nobeno stališče, ki se je preverjalo, spremenili na pozitivnejšo. Ravno obratno: vsa stališča so v povprečju bolj negativna, razen stališče, ki preverja pomoč do drugih, ki je ostalo nespremenjeno. So pa nihanja med samimi učenci: nekateri učenci so bolj strpni ali tolerantni, drugi manj.

Najvišje so ocenili svoj interes, da zelo radi poučujejo druge: februarja je bila najvišja povprečna ocena 4,75, maja pa 4. Obakrat je bila to najvišje ocenjena postavka. Iz tega lahko sklepamo, da so učenci uživali v poučevanju (podobno, malo nižjo, oceno ima postavka rad poučujem).

Od osebnostnih lastnosti so se najvišje ocenili na strpnosti – da so večinoma strpni.

Razlogi za spremenjena stališča nižje ocene na vprašalniku 1 iščemo v:

- koncu šolskega leta (in 9. razreda). Učenci so imeli vrsto učnih obveznosti in drugih aktivnosti; pritisk se lahko rezultira tudi v odporu do učenja, poučevanja, do bolj zaostrenih odnosov z učitelji, manjši strpnosti, večji nepotrpežljivosti;
- manjkajočih učencih: pri zadnjem računalniškem tečaju je bil odsoten zaradi zdravstvenih težav (različne bolezni) skoraj pri vseh urah vsaj eden, včasih dva, enkrat celo 3 učenci. To je otežilo delo prisotnih učencev, kar se lahko vidi v spremembi interesov.

1.2 Analiza Vprašalnika o samopodobi

Samopodoba se je v času od februarja do maja trem učencem zvišala, enemu pa znižala. Enemu učencu se je zvišala za kar 20 percentilov, ostalim le za nekaj percentilov. Opazimo lahko, da se je od posameznih samopodob, telesna najbolj dvignila vsem učencem.

1.3 Analiza odgovorov učencev na vprašalnik o izvedenem tečaju računalništva

Ob koncu tečajev so učenci dokaj realno analizirali svoje delo: ob prvem tečaju so ugotovili, da bi dodali več učnih listov, ki so jih na drugem tečaju dejansko

začeli v večji meri dajati udeležencev tečaja. Ugotovili so tudi, da bi bilo potrebno več časa nameniti vaji. Spoznali so, da preko vaje dobijo udeleženci potrebne izkušnje za delo z osnovnimi programskimi orodji.

Pri sebi so pohvalil določeno izvedbo delavnice in da udeleženci niso imeli težav s temo, ki so jim jo predavali. Pomoč ostalih članov jim je bila dobrodošla. Tudi sam ocenjujem, da so bolj kakovostno izpeljali tečaj, saj so delovali timsko: eden je predaval – bil vodja učne ure, ostali so bili njegovi pomočniki, ki so posameznih udeležencem dodatno razlagali učno snov in jim pomagali pri vajah. Učenci so ocenili, da so zase pridobili (poleg odsotnosti pri uri pouka, ko smo imeli pripravljalne sestanke) predvsem empatični občutek, veščine nastopanja (govorjenje, prikazovanje tem, potrpežljivost) in znanje o učenju ljudi.

1. 4 Analiza ankete za udeležence

Februarja in marca je potekal prvi sklop računalniškega tečaja. Udeležilo se ga je okoli 14 upokojencev Društva upokojencev Grosuplje. Na zadnjem srečanju, ko so izpolnjevali evalvacijsko anketo, jih je bilo le 5. Marca in aprila se je pričel drugi sklop računalniškega tečaja – zopet začetni tečaj. Na prvem srečanju je prišlo okoli 10 udeležencev, ki so prihajali iz Univerze za tretje življenjsko obdobje, nekateri pa posamezno (individualno, tudi iz Kamnika). Na zadnjem srečanju, ko so izpolnjevali evalvacijsko anketo, je bilo 6 tečajnikov.

Povprečne ocene zadovoljstva s tečajem so visoke. Višje ocene so sicer dajali tečajniki prvega tečaja, vendar so razlike majhne. Bili so zelo zadovoljni s predavatelji, s prijaznostjo predavateljev. Všeč jim je bil direkten pristop (učenci so konkretno s preprostimi besedami podajali učno snov), prijaznost učencev in dobro strokovno podkovanost. Pri naštevanju sprememb so izrazili potrebo po počasnejšem jemanju snovi, kar smo pa skupaj z učenci opazili pri učnih urah: nekateri, predvsem starejši udeleženci, ki so se prvič srečali z računalnikom, so zelo slabo spremljali učno uro in so zaostajali tako z delom kot z razumevanjem. Večina udeležencev bi se ponovno udeležila ali računalniškega ali kakšnega drugega tečaja (urejanje fotografij).

POVZETEK

Ugotovili smo, da na stališče učencev do odraslih oseb izvedeni računalniški tečaji ne vplivajo. Stališča do odraslih in poučevanja so postala bolj negativna kot pozitivnega. Entuziazem, ki so ga izražali ob začetku prvega tečaja, je popuščal. To sem opazil tudi sam tekom sodelovanja z njimi. Realno so ocenjevali svoje delo pri tečajih, ki je bilo s strani udeležencev ocenjeno zelo dobro. Ugotavljamo, da so učenci spoznali vlogo učitelja, kot podajalca znanja. Opažal sem, da so se

izpopolnili tako v govornih spretnostih kot v uporabi različnih učnih pripomočkov (delovni in učni listi).

Projekt nameravam nadaljevati v naslednjem letu, kjer se bomo osredotočili na preučevanje sporazumevalnih in socialnih spretnosti učencev.

UPORABA STROKOVNE LITERATURE PRI POUKU ANGLEŠČINE

Janja Končar- učiteljica angleščine in vodja projekta

**Biotehnični izobraževalni center
Gimnazija in veterinarska šola Ljubljana**

POVZETEK VSEBINE:

Prispevek obravnava namen, cilje, potek in ugotovitve inovacijskega projekta, ki temelji na izhodišču, da je potrebno pri pouku angleščine v srednji šoli spodbujati dijake k samostojnemu zbiranju podatkov v tiskanih in elektronskih medijih, v medpredmetno povezavo, k osvajanju določene strokovne terminologije v angleščini in k razvijanju strategij samostojnega učenja.

Eden glavnih ciljev projekta pa je tudi bil navajanje dijakov na načela vseživljenjskega učenja, ki je v današnji družbi neizogibno. V projekt so bili vključeni dijaki dveh četrtih letnikov izobraževalnega programa veterinarski tehnik, ki na začetku niso kazali opaznega zanimanja za raziskovalno delo. Sčasoma pa so postali bolj motivirani. Ankete in razgovori z dijaki po končanem raziskovalnem delu so pokazali, da so bili pričakovani cilji kljub težavam v veliki meri doseženi. Tako menijo tudi ostali člani projektne skupine.

PREDSTAVITEV RAZISKOVALNEGA PROBLEMA:

a) Kako se problem kaže v praksi:

Glede na to, da bodo dijaki nadaljevali študij na fakultetah ali pa se zaposlili na delovnih mestih, kjer bodo uporabljali veliko gradiva v angleščini, se nam je zdelo pomembno, da že pri pouku v srednji šoli osvajajo različne načine iskanja virov in določeno strokovno terminologijo v angleščini. Iskanje, zapisovanje in izpisovanje informacij in njihova javna predstavitev pa so tudi strategije, s katerimi razvijamo ustvarjalno razmišljanje in udejanjamo načela vseživljenjskega učenja, ki ga današnja družba pričakuje od vsakega posameznika. Opozarjali pa smo jih tudi na dejstvo, da viri niso vedno zanesljivi in da je potrebno določeno informacijo preveriti z uporabo različnih virov.

b) Teoretična osvetlitev problema:

Prilagojeno po

http://www.education.gov.mt/edu/ed_division/life_long_learning/key_message_1.htm

Svet Evrope je na srečanju v Lizboni, marca 2000, sprejel memorandum o vseživljenjskem učenju. Ta memorandum določa osnovne sposobnosti in znanja, ki jih današnja, v znanje in gospodarstvo usmerjena družba, pričakuje od vsakega aktivnega posameznika. Le te naj bi uporabljal na svojem delovnem mestu in v neposrednih demokratičnih družbenih odnosih in deloval kot celovita oseba, ki ima jasno zastavljene cilje. Nekatere sposobnosti in znanja, kot sta računalniška pismenost in znanje tujih jezikov, so dandanes za večino ljudi pomembnejše, kot so bile v preteklosti. Lastnosti kot samozavest, sposobnost samostojnega in zavestnega odločanja, da bomo nekaj storili, čeprav vemo, da ima lahko nezaželene posledice, so dandanes vedno bolj zaželene, kajti od nas se pričakuje, da smo veliko bolj avtonomni, kot so bili ljudje v preteklosti. Učenje za učenje, prilagajanje novim situacijam in sposobnost razumnega presojanja vedno novih informacij so temeljna znanja in sposobnosti, ki bi jih moral usvojiti prav vsak posameznik.

a) **RAZISKOVALNO VPRAŠANJE:**

Ali je smiselno razvijati strategije samostojnega učenja in kakšni so učinki uporabe metod dela, s katerimi razvijamo samostojno učenje?

b) **CILJI PROJEKTA:**

- Dijake bolj avtentično vključiti v pouk, načrtovanje, izvajanje in evalvacijo.
- Skupaj z dijaki pripraviti nabor tematskih sklopov in besedil pri pouku stroke.
- Razvijanje strategij samostojnega učenja:
 - spodbujanje dijakov k samostojni rabi raznih virov v tiskanih in elektronskih medijih
 - razvijanje sposobnosti zapisovanja, izpisovanja in kritičnega branja.
- Medpredmetna povezava:
 - pri pouku informatike se dijaki usposablajo za iskanje strokovnih besedil v angleščini na spletu.
 - dijaki samostojno pridobljene informacije primerjajo z informacijami, ki jih pridobivajo pri pouku veterinarskih predmetov.
- Dijaki predstavijo povzetek svoje raziskovalne teme.
- Dijaki in učitelj(i) veterinarske stroke sodelujejo pri evalvaciji predstavitev raziskovalnih tem.

POTEK AKCIJSKE RAZISKAVE:

a) Opis aktivnosti, ki so prispevale k rešitvi problema:

1. Dijaki so odgovarjali na anketni vprašalnik o učenju splošnega jezika in jezika stroke.

Rezultati ankete 1 in pogovori so pokazali, da je za večino dijakov učenje stroke

zanimivo in koristno. Manj pa so bili navdušeni nad delom z učbenikom.

2. Sestavili smo nabor tem (npr. reja domačih živali, pasme živali, društva za zaščito živali).

3. Dijaki so se razdelili v pare in odločili za raziskavo določene teme (npr. Avtohtone pasme ovac v Sloveniji, Eksoti v Sloveniji in njihovo zdravljenje, Ogrožene živalske vrste).

4. Seznanjeni so bili z:

-z osnovnimi metodami zbiranja podatkov v tiskanih in elektronskih medijih: strokovni

priročniki in slovarji, univerzalni iskalnik Google s poudarkom na nastavljanju kriterijev, ki

omogočajo učinkovitejše iskanje vsebin, osrednji knjižnični informacijski sistem Cobis, ki

uporabniku omogoča iskanje natisnjenih publikacij in elektronske slovarje, ki jim lahko koristijo

pri uporabi strokovne literature pri pouku angleščine,

-zapisovanjem podatkov in izpisovanjem,

-kako napisati poročilo o svojem raziskovalnem delu,

-kako napraviti govorno predstavitev ter s kriteriji govorne predstavitve.

5. Februarja je bila prva govorna predstavitev.

- Prisotni so bili člani projektne skupine, konzulentka in svetovalna delavka šole.

- Dijaki in člani projektne skupine so sodelovali pri evalvaciji govorne predstavitve.

- Po govorni predstavitvi je vodja projekta imela razgovor s strokovno konzulentko, nato tudi s svetovalno delavko in pri naslednji uri z dijaki.

6. Z govornimi predstavitvami smo nadaljevali do maja. Dijaki so po končanih predstavitvah odgovarjali na anketni vprašalnik. Sledil je tudi razgovor z dijaki in s

strokovno konzulentko in s svetovalno delavko šole o opravljenem raziskovalnem delu.

Opis kazalcev, ki dokazujejo, da je cilj dosežen:

Rezultati ankete 1 in 2 ter pogovori v razredu so pokazali, da je za večino dijakov učenje stroke zanimivo in koristno. Izkazalo se je, da uporaba informacijske tehnologije pri iskanju virov dijakom ne povzroča težav. Dijaki v začetku niso kazali opaznega zanimanja za raziskovanje. Sčasoma pa so postali bolj motivirani, kar navaja na ugotovitev, da je bil cilj raziskovalnih nalog v veliki meri dosežen.

b) ZBIRANJE PODATKOV:

1. Opis udeležencev, ki so posredovali podatke:

- dijaki dveh četrth letnikov: VIP-veterinarski tehnik
- dve učiteljici angleškega jezika
- učiteljica veterinarskih strokovnih predmetov
- učitelj informatike
- svetovalna delavka

2. Metode zbiranja podatkov:

- učne priprave
- izdelava portfolija
- avdio vizualna sredstva
- raziskovanje interesov
- razgovori z dijaki in z ostalimi udeleženci projekta
- pisna poročila
- govorne predstavitve
- anketni vprašalniki
- zabeležke udeležencev projekta

3. Metode obdelave podatkov:

- posredne
- neposredne

PREDSTAVITEV DOSEŽKOV IN INTERPRETACIJA SPOZNANJ:

Rezultati anketnega vprašalnika 2 so pokazali, da se oddelka v določenih pogledih razlikujeta, na določena vprašanja pa so vsi dijaki enako ali podobno odgovorili. Glede zanimivosti raziskovalnega dela 75 % anketirancev 4 VT meni,

da je bilo zanimivo, ostali pa so mnenja, da je bilo delno zanimivo. V 4V pa le 35% dijakov meni, da je bilo zanimivo, 53 % meni, da je bilo delno zanimivo in 2 menita, da je bilo nezanimivo. Mentorica je imela razgovor z dijaki v 4 V in ti so povedali, da jim je bilo raziskovanje le delno zanimivo, ker jih je obremenjevalo pri izvajanju drugih šolskih aktivnostih, kot na primer, pisanje seminarskih nalog pri strokovnih predmetih.

Več kot polovica dijakov (4 VT- 66% , 4 V- 65%) meni, da je bilo raziskovalno delo zahtevno. Kot razlog so zopet navedli obremenjenost z drugimi šolskimi aktivnostmi, pisanje poročila in govorne predstavitve. Na vprašanje o tem, katere aktivnosti projektnega dela so se jim zdele zanimive, so dijaki obeh oddelkov enako ali podobno odgovorili: večina meni, da je bilo iskanje in zbiranje virov in podatkov najbolj zanimivo, manj zanimiva je bila govorna predstavitev in izdelava pisnega poročila. Obe mentorici sta v času izvajanja govornih vaj opazili večje zanimanje v procesu iskanja virov kot pri samem pisanju poročila. Le to je bilo v prvih poskusih nezadovoljivo, ker je bilo kljub navodilom večkrat kar prepisano z interneta, bilo napisano z veliko napakami, ni imelo uvoda in zaključka, ali pa ni imelo navedenih virov. Zaradi tega smo kar nekaj pozornosti posvetili prav izdelavi poročila, ki je sčasoma le dobivalo pravo ali vsaj dokaj ustrezno obliko.

Mentorici sta opazili tudi, da imajo dijaki velike težave pri govorni predstavitvi: niso vajeni nastopati v angleščini in se zaradi strahu pred napakami preveč opirajo na branje teksta. Zaradi tega menita, da bi bilo z govornimi vajami kakor tudi s samim raziskovalnim delom bolje začeti v nižjih letnikih. Tudi učenci so istega mnenja. Na vprašanje, kdaj bi bil najprimernejši čas za začetek raziskovalnega dela, večina dijakov 4 VT meni, da bi morali začeti z njim že v drugem letniku, večina dijakov 4 V pa, da v tretjem letniku. Vsekakor bosta mentorici v bodoče upoštevali njihove predloge, čeprav menita, da je žal raziskovalno delo težko uskladiti z vsemi ostalimi vsebinami, ki jih je potrebno predelati v šolskem letu. Hkrati pa se zavedata tudi dejstva, da bo v bodoče, v procesu prenove organizacije pouka, prav raziskovalno delo najustreznejši način dela.

Glede vključevanja dijakov v proces ocenjevanja govorne predstavitve je bila mentorica 4 VT pozitivno presenečena, saj so bili dokaj objektivni in odgovorni, seveda z nekaterimi odstopanji. Mentorica 4 V pa meni, da ocenjevanje dijakov ni bilo popolnoma objektivno, kar je tudi v skladu tudi z odgovori anketnega vprašalnika; kar 65 % dijakov 4 V meni, da je bilo njihovo ocenjevanje govorne predstavitve le delno objektivno. Dijaki so pač želeli pomagati sošolcem k višji oceni. Po pogovoru s konzulentko pa je vodja projekta ugotovila, da bo v bodoče potrebno prilagoditi ocenjevalni list pisnega poročila kakor tudi govorne predstavitve.

Mentorici sta mnenja, da je bil cilj raziskovalnega dela v veliki meri dosežen, ker so anketni vprašalniki in pogovori z dijaki pokazali, da je bilo raziskovanje za njih nova in zanimiva ali dokaj zanimiva izkušnja. Zanimivo pa je tudi dejstvo, da je svetovalna delavka imela z njimi pogovor o tem, kako naj izdelajo seminarske

naloge pri strokovnih predmetih in je bila pri tem prijetno presenečena. Veliko dijakov je povedalo, da so z načini iskanja, izbiranja in zapisovanja ter izpisovanja podatkov že seznanjeni, ker so dobili podobna navodila že od mentoric angleškega jezika.

Po pogovorih z dijaki mentorici vsekakor menita, da bi bilo potrebno več takšnih kreativnih ur, kjer so dijaki tisti, ki aktivno sodelujejo v komunikaciji, se navajajo samozavestnega nastopanja v tujem jeziku, argumentiranja in povzemanj bistva.

SPOŠTOVANJE ETIČNEGA VIDIKA PRI IZVAJANJU AKCIJSKE RAZISKAVE:

Mentorici sta spodbujali dijake k upoštevanju dejstva, da so nekateri dijaki bolj sposobni za takšne načina dela, drugi pa manj. Poudarjali pa sta tudi dejstvo, da se nihče od dijakov v raziskovalnem paru ne sme zanašati le na delo drugega, temveč po svoji moči sodelovati v raziskovanju. Po pogovorih z dijaki menita, da si je vsak dijak pridobil določena znanja in spretnosti, kar mu bo nedvomno v oporo pri nadaljnjem študiju ali opravljanju poklica.

ŠIRJENJE NOVOSTI:

Raziskovalno delo bosta mentorici predstavili učiteljskemu zboru na šoli, v septembru pa ga bo vodja projekta predstavila učiteljem angleščine na Zavodu Republike Slovenije za šolstvo.

VIRI:

- Marentič-Požarnik 2001, Komljanc 2005 po Marsh 2005, Mc Niff 1988: Metode akcijskega raziskovanja
- Mag. Nives Krevh: Ocenjevalni list projekta, ZRSŠ, 2007

-

http://www.education.gov.mt/edu/ed_division/life_long_learning/key_message_1.htm

UČENCI Z AVTIZMOM V OSNOVNI ŠOLI – IZKUSTVENO UČENJE IN POMEN MEDPREDMETNE POVEZAVE

**Klavdija Ambrožič, dipl. def. logopedinja
Alenka Werdonig, dipl. psihologinja**

**Center za sluh in govor Maribor, OE Osnovna šola in vrtec ob parku,
Maribor**

ČLANI PROJEKTA:

JANA PAPEŽ, spec. pedagoginja
BARBARA TETIČKOVIČ, učiteljica za sluš. in gov. motene
BRANKA MEDVED, predmetna učiteljica
ZVONKA ROSANDIČ, spec. likovne vzgoje
NATAŠA KUKOVEC, vzgojiteljica
DRAGICA KLOBUČAR, profesorica defektologije
SUZANA TOLLAZZI, profesorica defektologije
DIJANA ROPERT, profesorica defektologije
NADA MEGLA, profesorica defektologije

Povzetek vsebine

Otroci z avtizmom izkazujejo kvalitativne težave na področju komunikacije, socialnih odnosov, čustvovanja, spomina in učenja ter razumevanja in domišljije. Pri njih so značilna kvalitativna odstopanja v vzajemnih socialnih interakcijah in vzorcih komunikacije ter utesnjen, stereotipen, ponavljajoč se repertoar interesov in aktivnosti.

Pomembno se nam zdi najti ustrezne metode, sredstva in oblike dela, ki bi čim bolj ublažile ali pomagale premostiti našete težave ter tako ustvariti pogoje, da bodo učenci lahko usvojili (najmanj) minimalne standarde programa, v katerega so usmerjeni.

Predstavitev raziskovalnega problema:

Kako se problem kaže v praksi

Otroci z avtizmom imajo kot posledico čustvenih in vedenjskih težav tudi težave v komunikaciji s sredino svojih vrstnikov, kot tudi z odraslimi. Kot posledica se pojavlja zatekanje v svoj svet, odbijanje socialnega druženja z vrstniki ali odraslimi in se kaže kot nezmožnost učenja vsebin, primernih za ostale vrstnike.

Teoretična osvetlitev problema (citiranje virov)

Specialni pedagoginji, ki v oddelku poučujeta učence z avtizmom, sta si že na začetku dela z njimi zastavili nalogo, izbrati metodo, s katero bosta lahko dopolnili verbotonalno metodo, po kateri se na Centru izvaja edukacija in rehabilitacija gluhih in naglušnih otrok in otrok z GJM, da bo primerna za uporabo tudi pri učencih z avtizmom.

Ker sta že pri prejšnjih generacijah učencev (gluhih, naglušnih in učencih z GJM) uspešno uporabljali metodo izkustvenega učenja in ker se pri nas temelji na medpredmetnem povezovanju, sta se odločili, da se intenzivno preizkuša oboje tudi pri učencih z avtizmom.

Osnova pri proučevanju in uvajanju metode so bila teoretična spoznanja razvojne psihologije, verbotonalne metode in avtizma:

- 1 Benič, M., Meolic, M. (1992). *Razvojno nevrolška obravnava otrok kot sestavni del rehabilitacije slušno in govorno motenih otrok*. Zbornik strokovnih člankov. Maribor: Center za sluh in govor Maribor.
- 2 Brumec, M., Groegl, S., Hernja, N., Tetičkovič, B., Werdonig, A., (2000). *Spremljanje razvoja poslušanja*. Ljubljana: ZRSŠ.
- 3 Guberina, P. (1965). Verbotonalna metoda i njezina primjena na rehabilitaciju sluha. Zagreb: Zavod za fonetiku Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu
- 4 Marjanović Umek, L. in sodelavci (2004). *Razvojna psihologija*. Razprave Filozofske fakultete. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
- 5 Lah, B., (1992). Nekaj izkušenj z obravnavo otrok z nerazvitim govorom kot posledico cerebralnih poškodb. Zbornik strokovnih člankov CUSGM. Maribor: CSGM.
- 6 Passolt, M. (2002). *Hiperaktiven otrok*. Ljubljana: Sožitje.

Stajniko Rogelj, M. (2000). *Verbotonalna metoda u rehabilitaciji govornih smetnji različnih uzroka*. Zbornik radova verbotonalnog simpozija 1999. Zagreb: Poliklinika SUVAG.

7

Specifične učne težave. (2002). Ljubljana: Svetovalni center za otoke, mladostnike in starše.

Vrlič Danko, A. (2005). *Gibalno ovirani otroci in otroci z nevrolško poškodbo v vrtcu in v šoli*. Maribor: Svetovalni center za otroke mladostnike in starše.

Vučinić, Ž. (2001). *Kretanje je djetetova radost*. Zagreb: FoMa.

Witsen, B. v. (1973). *Priručnik za uvježbavanje percepcija*. Beograd: Savez društava defektologa Jugoslavije.

Jurišič, B. (1991). Avtizem. Ljubljana: Zavod republike Slovenije za šolstvo in šport
Milačić, I. (2006). Aspergerjev sindrom ali visoko-funkcionalni avtizem. Ljubljana: Center Društvo za avtizem
Attwood, T. (2007). Aspergerjev sindrom, Priročnik za starše in strokovne delavce. Ljubljana [i. e.] Radomlje : Megaton, Nikolić, S. (2000). Autistično dijete: kako razumjeti dječji autizam. Zagreb: Prosvjeta

Raziskovalno vprašanje

- 4.1. Katere cilje si zastaviti pri delu z otroki z avtizmom?
- 4.2. Katere metode, sredstva in oblike dela uporabiti za doseg zastavljenih ciljev pri delu z otroki z avtizmom?

Cilj(i) projekta

Izbira ustreznih metod, sredstev (didaktični material) in oblik dela na posameznih področjih vzgoje, izobraževanja in terapije (individualnih oblik dela):

v obveznem vzgojno-izobraževalnem programu (predmetnik)

v razširjenem vzgojno-izobraževalnem programu:

športni dnevi (jesenski pohod, plavanje, zimski športi, športne igre)

kulturni dnevi (obiski knjižnice, gledališča, lutkovnega gledališča, likovnih delavnic)

tehnični dnevi (vožnja z vlakom...)

ekskurzije (kupovanje v trgovini, na tržnici...)

šola v naravi (ločenost od staršev, skrb za samega sebe, socializacija)

pri terapiji (individualne oblike dela pri tvorbi jezika in korekciji govornih napak; individualne in skupinske oblike dela pri psihologu)

Potek akcijske raziskave od načrta do rešitve:

Opis aktivnosti, ki so prispevale k rešitvi problema:

analiza stanja funkcioniranja posameznega otroka

oblikovanje akcijskih hipotez

nastavitev individualiziranih programov z upoštevanjem otrokovih močnih in šibkih področij

izvajanje učno-vzgojnega programa

načini sodelovanje s starši pri doseganju generalizacije in splošne uporabe usvojenih spretnosti

spremljanje učinkovitosti uporabljenih metod, sredstev in oblik dela na vseh področjih vzgojno-izobraževalnega dela

spremljanje dosežkov in evalvacija

Opis kazalcev, ki dokazujejo, da je cilj dosežen:

Metode, sredstva in oblike dela, so ublažile ali pomagale premostiti težave v vedenju in komunikaciji, s katerimi se srečujejo otroci z avtizmom in ustvarile pogoje, da so učenci lažje usvajali (najmanj) minimalne standarde programa, v katerega so usmerjeni.

Zbiranje podatkov:

Opis udeležencev, ki so posredovali podatke

Ime in priimek člana projektne skupine:	Prispevek (en stavek):
JANA PAPEŽ, spec. pedagoginja	Izvajanje dejavnosti in spremljanje v skupini učencev z avtizmom v 2.r/9 pri SJ, MA, SO, KOM,
BARBARA TETIČKOVIČ, učiteljica za sluš. in gov. motene	Izvajanje dejavnosti in spremljanje v skupini učencev z avtizmom v 3.r/9 pri SJ, MA, SO, KOM,
BRANKA MEDVED, predmetna učiteljica	Izvajanje dejavnosti in spremljanje v skupini učencev z avtizmom v 2.r/9 in 3.r/9 pri ŠV
ZVONKA ROSANDIČ, spec. likovne vzgoje	Izvajanje dejavnosti in spremljanje v skupini učencev z avtizmom v 2.r/9 in 3.r/9 pri LV
NATAŠA KUKOVEC, vzgojiteljica	Izvajanje dejavnosti in spremljanje v skupini učencev z avtizmom v 2.r/9 in 3.r/9 pri GV
DANICA SAJE, dipl. vzgojiteljica	Izvajanje dejavnosti in spremljanje v skupini učencev z avtizmom v 2.r/9 in 3.r/9 v OPB
DRAGICA KLOBUČAR, prof. def.	Izvajanje dejavnosti in spremljanje pri IST učencev z avtizmom v 2.r/9 in 3.r/9
SUZANA TOLLAZZI, prof. def.	Izvajanje dejavnosti in spremljanje pri IST učencev z avtizmom v 2.r/9 in 3.r/9
DIJANA ROPERT, prof.def.	Izvajanje dejavnosti in spremljanje pri IST učencev z avtizmom v 3.r/9
NADA MEGLA, prof. def.	Izvajanje dejavnosti in spremljanje pri IST učencev z avtizmom v 3.r/9
ALENKA WERDONIG, dipl. psih.	Spremljanje dejavnosti ob izvajanju Programa v skupini otrok z avtizmom v 2.r/9 in 3.r/9

Metode zbiranja podatkov (triangulacija)

Specialne pedagoginje, defektologinje, vzgojiteljica, in psihologinja, ki so zastavljen način dela izvajale, so ob razgovorih in rednih srečanjih izmenjevale izkušnje ter spoznanja ob izvajanju dejavnosti v obeh oddelkih učencev.

Projekt je bil predstavljen na IX. posvetu vodenje v izobraževanju – kakovost v VIZ, v Portorožu, 2. 4. – 4. 4. 2007.

Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj

Ob koncu smo ugotovili, da so bili zastavljeni cilji doseženi: našli smo ustrezne metode, sredstva in oblike dela z otroki z avtizmom, ki so ublažile ali pomagale premostiti težave učencev v vedenju in komunikaciji ter tako ustvariti pogoje, da so učenci usvajali učno vzgojni program, v katerega so usmerjeni.

težave na področju komunikacije z okolico so se občutno zmanjšale: učenci smiselno odgovarjajo na zastavljena vprašanja (z besedami, stavki), znajo in zmorejo vzpostaviti očesni kontakt, pa čeprav kratkotrajen.

vsi so se sposobni dlje časa zadrževati pri posameznem opravilu, nalogi s ciljem, da jo dokončajo. Na rezultate svojega dela so ponosni in jih motivirajo.

učenci vedno bolje kontaktirajo s svojimi vrstniki, večinoma z vsemi, se z njimi igrajo (lovijo, sprehajajo po parku, pogovarjajo, izmenjujejo igrače, nekateri igrajo družabne igre).

z metodami in načini dela, ki smo jih uporabljali, smo pri učencih vzbujali zanimanje za njihovo okolico in uspešno razbijali njihov utesnjen, stereotipen, ponavljajoč se repertoar interesov in aktivnosti.

Spoštovanje etičnega vidika pri izvajanju akcijske raziskave (moralna načela, etika ravnanja)

Vse aktivnosti so bile izvedene v skladu z obstoječo zakonodajo (varovanje osebnih podatkov). Starši otrok so bili seznanjeni z načinom izvajanja Programa ter spremljanja rezultatov, ter z individualiziranimi programi.

Širjenje novosti (predstavljanje novosti in uvajanje v druga interesna okolja)

Vsa znanja in spoznanja na področju izkustvenega učenja pri učencih z avtizmom bomo predstavili vsem ostalim kolegom, ki bodo nadaljevali z VIZ delom z našimi otroki. Ob morebitni priložnosti bomo naše delo ponovno predstavili na katerem od strokovnih seminarjev.

Uporabljeni viri

Vsi viri so navedeni že v poglavju o teoretični osvetlitvi problema.

Obseg prispevka: 5–8 strani

Struktura za zapis je povzeta v obliki strokovnega prispevka po: Morse 1994, str.: 228, Kelly 1998, str.: 115–121 V: Silverman, D. (2005): Doing Qualitative Research. Sage Publications.

IZVAJANJE IN PREDSTAVLJANJE DOPOLNJENEGA PROGRAMA STIMULACIJE RAZVOJA MOTORIKE, SENZORIKE, GOVORA IN JEZIKA (V NAD. PROGRAM)

Tanja Majer, Tugomira Vizjak Kure, Alenka Werdonig

Center za sluh in govor Maribor

Povzetek vsebine

Izvajanje in uporabnost Programa v praksi, smo spremljali v šolskih letih 2004/05 in 2005/06 v okviru inovacijskega projekta ZRSŠ. S projektnim delom smo želeli nadaljevati, ker smo v tem času Program dopolnili in ga začeli pripravljati za širšo uporabo.

Zato smo v šolskem letu 2006/07 Program še naprej izvajali v skupinah predšolskih otrok vključenih v vrtec Centra za sluh in govor Maribor (CSGM). V naše skupine so bili vključeni otroci brez težav, gluhi in naglušni otroci, otroci z več motnjami, otroci z govorno jezikovnimi motnjami ter otroci z avtističnimi razvojnimi motnjami.

Rezultate izvajanj programa smo spremljali s pomočjo Tabele za spremljanje rezultatov (Tabela), ki je priloga Programa.

S pomočjo Tabele smo izdelali individualizirane programe za otroke s posebnimi potrebami.

Pridobili smo strokovne recenzije Programa, ki izpostavljajo praktično uporabnost tega gradiva.

Program pripravljamo za objavo.

Program in način izvajanja Programa v skupini ter način spremljanja rezultatov, smo natančno predstavljali na mesečnih srečanjih strokovnih delavk vrtca in nižjih razredov OŠ CSGM.

Strokovne delavke so izrazile pozitivno stališče do predstavljenega gradiva, saj ugotavljajo, da bistveno pripomore k poglobljeni individualizaciji dela v skupini ter spremljanju napredovanja otrok. Ugotovili smo, da je program uporaben tudi pri izvajanju specialno pedagoških dejavnosti v nižjih razredih naše osnovne šole.

Predstavitev raziskovalnega problema:

Kako se problem kaže v praksi

V našem prostoru se čuti pomanjkanje strokovnega gradiva na področju skupinske obravnave predšolskih otrok z različnimi posebnimi potrebami oz. razvojnimi motnjami. Zaradi potreb prakse in ob neposrednem delu z otroki se je pojavila potreba po gradivu, ki bi omogočalo pedagogom lažje, bolj organizirano

in sistematično delo v skupinah s predšolskimi otroki, ki bi pokrivalo vsa pomembna psihobiološka področja otrokovega razvoja.

Teoretična osvetlitev problema (citiranje virov)

Avtorica Programa je na osnovi teoretičnih spoznanj obravnave gluhih in naglušnih otrok, otrok z govorno jezikovnimi motnjami, otrok z nevrološki motnjami ali drugimi razvojnimi motnjami, ter na osnovi praktičnih izkušenj ob delu v skupinah otrok s posebnimi potrebami, razvila sistem vaj in nalog, ki omogočajo vzpodbujanje otrokovega razvoja in razvijanje otrokovih potencialov na vseh področjih.

Osnove Programa so spoznanja razvojne psihologije, verbotonalne metode, metode zavestne sinteze razvoja ter praktične izkušnje.

Literatura objavljena v Programu:

1. Apel, K., Masterson, J. (prilag. Posokhova, I.) (2004). *Jezik i govor od rođenja do šeste godine*. Lekenik: Ostvarenje.
2. Benič, M., Meolic, M. (1992). *Razvojno nevrolška obravnava otrok kot sestavni del rehabilitacije slušno in govorno motenih otrok*. Zbornik strokovnih člankov. Maribor: Center za sluh in govor Maribor.
3. Berry, C. (1998) *Igralec in glas*. Ljubljana: Pravljično gledališče.
4. Brain Facts (2005) *Society for Neuroscience*, Washington, USA
5. Brajović, C, Lj. (1971). *Svesna sinteza razvoja*. Beograd: Institut za fizikalnu medicinu i rehabilitaciju.
6. Brumec, M., Groegl, S., Hernja, N., Tetičkovič, B., Werdonig, A., (2000). *Spremljanje razvoja poslušanja*. Ljubljana: ZRSS.
7. Casson, H. N. (1995) *Umetnost govora*. Ljubljana: Pravljično gledališče.
8. Čordić, A., Bojanin, S. (1981). *Opšta defektološka dijagnostika*. Beograd, Privredni pregled.
9. Delacato, C. H. (1966). *Neurological Organization and Reading*, Springfield, Ill., Charles c. Thomas.
10. Dobrota, N. (1997). *Razvoj govora kod dece sa rascepom usne i nepca*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
11. Guberina, P. (1965). *Verbotonalna metoda i njezina primjena na rehabilitaciju sluha*. Zagreb: Zavod za fonetiku Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu.
12. Herljević, I. (1996). *Progovori*. Zagreb: Školska knjiga.
13. Ibrahimpašić, F. (1992). *Mozak i komunikacija iz psihobiološke perspektive*. Zagreb, Govor i komunikacija – postdiplomski tečaj.
14. Labinowicz, E. (1989). *Izviri Piaget*. Ljubljana: DZS.
15. Lah, B., (1992). *Nekaj izkušenj z obravnavo otrok z nerazvitim govorom kot posledico cerebralnih poškodb*. Zbornik strokovnih člankov CUSGM. Maribor: CSGM.
16. Marjanović Umek, L. (2001). *Otrok v vrtcu, priročnik h kurikulu za vrtce*. Maribor: Založba Obzorja.
17. Marjanović Umek, L. in sodelavci (2004). *Razvojna psihologija*. Razprave Filozofske fakultete. Ljubljana: Filozofska fakulteta.

18. Matić, R. (1978). *Priručnik za rad na razvoju govora dece predškolskog uzrasta*. Beograd: Pedagoška akademija za obrazovanje vaspitača predškolskih ustanova.
19. Matić, V. M. (1968). *Kako otklanjati dečje govorne nedostatke i poremećaje*. Beograd: Savez društava defektologa Jugoslavije.
20. *Mednarodna klasifikacija bolezni – 10*, (1995). Ljubljana
21. Pansini, M. (2004) *Zrcaljenje zrcalnih nevrona*. SUVAG, osobne stranice, Zagreb, <http://www.suvag.hr/~mpansini/noviniz003.htm>
22. Passolt, M. (2002). *Hiperaktiven otrok*. Ljubljana: Sožitje.
23. Sheridan, M.D. *Otrokov razvoj od rojstva do petega leta*. (priručnik – za interno uporabo)
24. Stajanko Rogelj, M. (2000). *Verbotonalna metoda u rehabilitaciji govornih smetnji različitih uzroka*. Zbornik radova verbotonalnog simpozija 1999. Zagreb: Poliklinika SUVAG.
25. Stajanko Rogelj, M. (1985). *Terapija afazij – teoretična osnova*. II. Srečanje logopedov Slovenije, Zbornik referatov, DDS.
26. Strle, M. (2003). Metakognicija v učnem procesu... *Defektologica Slovenica*, Ljubljana, DDS.
27. Šikić, N. (1992). *Neurološke osnove govora*. Govorna komunikacija – postdiplomski tečaj, Zagreb.
28. Škarić, I. (1996). *V iskanju izgubljenega govora*. Ljubljana: Pravljичno gledališče.
29. *Specifične učne težave*. (2002). Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.
30. Toporišič, J. (2000). *Slovenska slovnica*. Maribor: Založba Obzorja.
31. Vizjak Kure, T. (št. 5; nov. 1999). Priprava otrok z GJM na opismenjevanje. Ljubljana, *Cogito*
32. Vizjak Kure, T. (1994). Delo v logopedski skupini. Radovljica, *Didakta* (št. 18/19; oktober 1994).
33. Vizjak Kure, T. (2003). Program stimulacije razvoja... v predšolski logopedski skupini kot preventiva primanjkljajev na posameznih področjih učenja v šolskem obdobju. Bled, *Zbornik, 1. slovenski kongres logopedov*.
34. Vizjak Kure, T.; Bedoek, D. (2003). Program vzpodbujanja razvoja sensorike, motorike, kognicije, govora in jezika v predšolski integracijski skupini v CSGM, Ljubljana, *Defektologica Slovenica*, september 2003, DDS.
35. Vrlič Danko, A. (2005). *Gibalno ovirani otroci in otroci z nevrolško poškodbo v vrtcu in v šoli*. Maribor: Svetovalni center za otroke mladostnike in starše.
36. Vučinić, Ž. (2001). *Kretanje je djetetova radost*. Zagreb: FoMa.
37. Witsen, B. v. (1973). *Priručnik za uvježbavanje percepcija*. Beograd: Savez društava defektologa Jugoslavije.
38. Zupančič, Z. (1994). *Mali vedež retorike*. Ljubljana: Pravljичno gledališče.

39. Zurak, N., Brinar, V., Božičević, D. (1992). *Neurološki propedeutika*. Zagreb: Medicinski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
40. Žnidarič, D. (1992). *Potrudimo se za pravilen govor svojega otroka*. Maribor: CUSGM.
41. Žnidarič, D. (1999). *Razvojne govorno jezikovne motnje* (specialistična naloga). Ljubljana, Maribor: Univerza v Ljubljani Medicinska fakulteta; Center za sluh in govor Maribor.

Raziskovalno vprašanje

- Kako dopolnjeni Program vpliva na lažje planiranje in izvajanje specialno pedagoških dejavnosti v skupinah predšolskih otrok ter pripravo individualiziranih programov

Cilj(i) projekta

- Ugotoviti in preveriti učinke izvajanja Programa v različnih skupinah otrok s posebnimi potrebami vključenih v prilagojene programe, v programe s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo ter v programe za predšolske otroke
- Ugotoviti ustreznost izvajanja programa v skupinah otrok z avtizmom
- Pridobiti stališča specialnih in rehabilitacijskih pedagogov in vzgojiteljev, ki program izvajajo

Potek akcijske raziskave od načrta do rešitve:

Opis aktivnosti, ki so prispevale k rešitvi problema

- Po preverjanju rezultatov izvajanja Programa v preteklih dveh letih, smo v šol. let. 2006/07, izvajali program v skupinah otrok brez težav ter pri otrocih s posebnimi potrebami. Spremljali smo napredek s pomočjo Tabele (priloga Programa) za spremljanje rezultatov.
- Napredek po posameznih področjih sposobnosti v skupini otrok z avtistično razvojno motnjo smo spremljali s pomočjo Tabele po Programu vzpodbujanja razvoja sensorike, motorike, kognicije, govora in jezika (program je bil preverjan v inovacijskem projektu: » PREVERJANJE REZULTATOV IZVAJANJA PROGRAMA STIMULACIJE RAZVOJA SENZORIKE, MOTORIKE, KOGNICIJE, GOVORA IN JEZIKA V PREDŠOLSKIH SKUPINAH CSG MARIBOR« v šolskih letih 2004/05 in 2005/06). V šolskem letu 2006/07 smo nadaljevali z izvajanjem Programa tudi v tej skupini.
- Pripravili smo individualizirane programe s pomočjo Programa in Tabele za spremljanje rezultatov.
- Program in način izvajanja Programa v skupini smo predstavili na mesečnih srečanjih specialnih in rehabilitacijskih pedagoginj nižjih razredov OŠ CSGM ter vrtca CSGM.
- Pridobili smo strokovne recenzije Programa.

Opis kazalcev, ki dokazujejo, da je cilj dosežen

Potrdilo se je, da je planiranje in organiziranje izvajanja specialno pedagoških dejavnosti v skupinah, usmerjeno v cilje, ki jih je potrebno doseči pri določenem otroku in ki pripomorejo k odpravljanju oz. korekciji motnje.

Prav tako spremljanje rezultatov s pomočjo Tabele, omogoča spremljanje razvoja in napredovanja vseh otrok, na posameznih področjih ter omogoča lažje postavljanje nadaljnjih ciljev.

Otroci z avtistično razvojno motnjo potrebujejo specifične metode, ki so prilagojene potrebam motnje, vendar je Program dobra podpora za izvajanje dejavnosti individualno in v skupini.

Zbiranje podatkov:

- Opis udeležencev, ki so posredovali podatke
- Metode zbiranja podatkov (triangulacija)
- Metode obdelave podatkov

Iz poročila o spremljavi novosti »Oblikovanje in delovanje oddelkov za predšolske otroke s posebnimi potrebami z avtističnimi razvojnimi motnjami«, ki sta ga za potrebe Ministrstva za šolstvo in šport, pripravili Alenka Werdonig in Aleksandra Heric je razvidno, da so otroci z avtistično razvojno motnjo ob koncu šolskega leta dosegli napredek na področju samostojnega izvajanja opravljenih nalog po Programu.

Program je bil kot »Mariborski model« predstavljen na IX. posvetu vodenje v izobraževanju – kakovost v VIZ, v Portorožu, 2. 4. – 4. 4. 2007.

Specialne pedagoginje, defektologinje in vzgojiteljice, ki so Program izvajale v predšolskih skupinah, so ob razgovorih in rednih srečanjih izmenjevale izkušnje ter spoznanja ob izvajanju dejavnosti v skupinah predšolskih otrok.

Specialne pedagoginje in defektologinje nižjih razredov osnovne šole CSGM, ki so Program spoznavale, so spoznale uporabnost programa tudi za otroke s težjimi motnjami v osnovni šoli.

S pomočjo Tabele za spremljanje rezultatov smo beležili in ugotovili napredovanje otrok na spremljanih področjih.

Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj

Ob koncu smo ugotovili, da so bili zastavljeni cilji doseženi:

- Ob izvajanju programa v skupinah otrok vključenih v predšolske programe, v prilagojene programe in v programe s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo, smo ugotovili, da sistematično izvajanje Programa bistveno pripomore k evidentnemu napredovanju otrok na stimuliranih področjih.
- Ugotovili smo, da je naloge iz programa, poleg specifičnih metod dela z otroki z avtizmom, bilo možno izvajati z otroki z avtističnimi razvojnimi

- motnjami ter da so tudi dosegli višji odstotek samostojno opravljenih nalog ob koncu šolskega leta.
- Pridobili smo stališča specialnih in rehabilitacijskih pedagoginj in vzgojiteljic, ki program izvajajo. Ta stališča potrjujejo naša pričakovanja o ustreznosti in uporabnosti Programa pri delu z predšolskimi otroki.
 - Predvidevamo, da je Program uporaben tudi pri delu z otroki s posebnimi potrebami v nižjih razredih osnovne šole

Spoštovanje etičnega vidika pri izvajanju akcijske raziskave (moralna načela, etika ravnanja)

Vse aktivnosti so bile izvedene v skladu z obstoječo zakonodajo (varovanje osebnih podatkov). Starši otrok so bili seznajeni z načinom izvajanja Programa ter spremljanja rezultatov, ter z individualiziranimi programi.

Širjenje novosti (predstavljanje novosti in uvajanje v druga interesna okolja)
Program bomo objaviti ter ga v knjižni obliki predstaviti strokovni javnosti. Prav tako bomo organizirali izobraževanje zainteresiranih strokovnjakov o uporabi Programa pi obravnavi predšolskih otrok.

Uporabljeni viri (citiranje, kot je navada v strokovnih revijah)

Osnovni vir je:

Vizjak Kure, T. (2007) interno gradivo CSGM: Program vzpodbujanja razvoja senzorike , motorike, kognicije, govora in jezika

Ostali viri so navedeni že v poglavju o teoretični osvetlitvi problema

Obseg prispevka: 5–8 strani

Struktura za zapis je povzeta v obliki strokovnega prispevka po: Morse 1994, str.: 228, Kelly 1998, str.: 115–121 V: Silverman, D. (2005): Doing Qualitative Research. Sage Publications.

TUTORSTVO V DIJAŠKEM DOMU

Edita Tancer

Dijaški dom Lizike Jančar, Maribor

Povzetek vsebine:

Prehod iz osnovne šole v srednjo je za mnogo dijakov stresen. Dijak 1. letnika srednje šole (novinec), ki biva v dijaškem domu, se srečuje še s spremembo bivalnega okoliša in z vrsto novih zahtev. Za lažjo prilagoditev na nove zahteve (tako v šoli, kot v dijaškem domu), je dobrodošel sistem tutorstva. Starejši dijak-tutor lahko novincu svetuje, nudi učno pomoč, pomaga, posluša, nudi podporo. Dijak novinec se počuti bolj varno in sprejeto, kar vpliva na njegovo pozitivno samopodobo. Novinec lažje dosega pozitiven učni uspeh, zaradi tega je njegovo počutje v dijaškem domu boljše. Tutorstvo deluje na načelu prostovoljstva.

Predstavitev raziskovalnega problema:

a) Kako se problem kaže v praksi: Dijaški dom Lizike Jančar Maribor je dekliški dijaški dom, ki ga obiskujejo dekleta mariborskih srednjih šol. Dijakinje so razporejene v 14 vzgojnih skupin. V sobah bivajo 2 ali 3 dijakinje. Poleg osnovne oskrbe dijakinj je eden izmed temeljev našega vzgojnoizobraževalnega dela skrb za optimalni učni uspeh dijakinj. Optimalni učni uspeh skušamo zagotoviti z redom in mirom v času učenja, z zagotovljeno strokovno učno pomočjo pri večini predmetov (matematika, fizika, tuji jeziki, slovenski jezik, kemija), z delavnicami tehnik učenja in pa z usklajenim sodelovanjem učiteljev, staršev in vzgojiteljev. Učni uspeh dijakinj spremljamo tedensko, z vpisom v interne redovalnice. Med dijakinjami, ki imajo ob konferencah največ negativnih ocen, je največ dijakinj novink, torej dijakinj, ki obiskujejo 1. letnik srednješolskih programov. Vzroki za negativne ocene so predvsem zaradi odnosa do učenja, motivacije in učnih navad (3, str 26). Dijakinje novinke se ob prihodu v dijaški dom in v novo šolsko okolje soočajo z velikimi spremembami. Večina dijakinj-novink je bila navajena učenja predvsem iz zvezkov. V srednji šoli pa se pojavi problem pri iskanju bistva

iz zvezkov, učbenikov in delovnih zvezkov. Način dela v srednjih šolah zahteva več truda in dobro razvite učne navade. Dijakinja novinka, ki je neuspešna v šoli, se slabo počuti tudi v dijaškem domu. Vzgojitelj, kljub načrtnemu delu z novinkami, ne more biti sočasno v vseh sobah., medtem ko lahko starejše sovrstnice dijakinjam-novinkam svetujejo, nudijo učno pomoč, pomagajo, poslušajo in nudijo podporo. Skrbništvo starejših dijakinj nad mlajšimi imenujemo s tujko tutorstvo.

b) Teoretična osvetlitev problema: «Prehodi med stopnjami razvoja ali šolanja so kritična obdobja, ker lahko delujejo kot pospeševalna okoliščina nadaljnega neugodnega razvoja. Prehodi z razredne na predmetno stopnjo, iz osnovne šole v srednjo itd. lahko pospešijo pojavljanje ali povečajo intenzivnost učnih težav; pospešijo razširitev neuspeha na druga področja ali pojav psihosocialnih motenj. Zato je odločilnega pomena, da bolje spoznamo in razvijamo varovalne dejavnike v teh specifičnih obdobjih in kontekstih.» (1, str. 54). Varovalni dejavnik pri prehodu iz osnovne šole v srednjo je lahko prav sistem tutorstva. V dijaškem domu imamo dobre pogoje za vzpostavitev tutorstva, saj dijakinje preživijo veliko časa skupaj. »Obsežne mednarodne longitudinalne raziskave (npr. 15 let trajajoča ameriška raziskava Child DevelopmentProject, o kateri poroča Osterman 2000) kažejo, da imajo učenci, ki čutijo pripadnost šoli, vpletenost v dogajanje, ki imajo dobre, zaupne odnose z učitelji in so sprejeti med vrstniki, več zalog notranjih virov, izražajo bolj pozitiven odnos do šole, več energije vlagajo v učenje in so tudi bolj odporni proti neuspehom.« (2, str. 50). Sprejetost pri vrstniku, tutorju, njegova podpora in pomoč imajo lahko pozitiven učinek na pozitivno samopodobo novinke, na počutje v domu in uspešnost v šoli.

Raziskovalno vprašanje: Ali tutorstvo starejših dijakinj vpliva na uspešnost dijakinj novink (učni uspeh, dobro počutje v domu, socializacijo,...)?

Cilji projekta: Izboljšanje učnega uspeha dijakinj novink, izboljšanje počutja v domu.

Potek akcijske raziskave od načrta do rešitve:

a) Opis aktivnosti, ki so prispevale k rešitvi problema: Za začetek projekta je bila zelo pomembna predstavitev in motivacija na treh nivojih delovanja. S projektom sem na pedagoški konferenci seznanila pedagoški zbor, kajti brez sodelovanja večine vzgojiteljev bi bil IP neuresničljiv. Od 14 vzgojiteljev se nas je v projekt vključilo 8, pri eni vzgojiteljici je že na začetku šolskega leta tutorstvo ugasnilo zaradi izselitve tutorke. Starši dijakinj novink so bili s projektom seznanjeni na skupnem roditeljskem sestanku. Naslednji korak je bila seznanitev in motivacija predsednic skupin na sestanku domske skupnosti. Predsednice skupin so informacije o IP posredovale na sestankih vzgojnih skupin. Naslednja faza IP je bila motivacija dijakinj (tutork in novink), ki so jo opravili vzgojitelji. Ponekod so se dijakinje same prijavile za projekt, drugod pa je bila potrebna dodatna vzpodbuda vzgojiteljev. Prijava tutork in novink je potekala v pisni obliki na prostovoljni bazi. V IP se je na začetku vključilo 44 dijakinj (20 tutork in 22 novink, nekatere tutorke so imele po lastni želji 2 novinki). Pari oziroma trojice dijakinj so se nahajale znotraj vzgojne skupine, razen v enem primeru.

Pogoj za učinkovito tutorstvo je predvsem dober odnos. Na prvi skupni delavnici, ki jo je vodila pedagoginja Vlasta Prajnc, so se dijakinje v parih oziroma v trojicah, s pomočjo socialnih iger, spoznavale in vzpostavljale medsebojno zaupanje. Na delavnico je prišlo 35 dijakinj. Kljub veliki skupini je bilo ob zaključni evalvaciji mnenje dijakinj, da jim je bilo všeč, ter da so se dobro počutile. Naslednja skupna delavnica je potekala v dveh delih. V prvem delu sem dijakinje seznanila z nalogami novink, nalogami tutork, s tehnikami in načini komunikacije med njimi ter nadaljnjim načinom dela. Naloge dijakinje-novinke so bile predvsem:

- da razume vlogo tutorke kot svetovalke in ne kot pomočnice pri učenju – tutorka svetuje, kako reševati probleme, le-te dijakinja skuša reševati samostojno,
- da na tutorko ne prelaga odgovornosti za svoje učni uspeh.

Naloge tutorke so:

- spremlja učni uspeh dijakinje-novinke,
- spodbuja motivacijo za učenje in za doseganje optimalnega učnega uspeha pri dijakinji-novinki,
- nudenje učne pomoči ali organizacija učne pomoči (vzgojiteljica),
- uporablja povezujoče navade pri komuniciranju (poslušanje, sprejemanje, zaupanje, spoštovanje, pogovor o razlikah).

V drugem delu, ki ga je izvedla Vasja Smole, so se dijakinje preko socialnih iger, učile dobrih načinov komunikacije. Nadaljnje delo je potekalo v obliki skupnih govorilnih ur, ki so bile namenjene reševanju problemov, zbiranju idej,...V celotnem letu je bilo izvedenih 9 govorilnih ur. Po zaključku 1. ocenjevalnega obdobja sem izvedla anketo za dijakinje-novinke in posebej za tutorke. Projekt smo zaključili z nagradnim izletom v Gardaland za udeležence projekta.

- Opis kazalcev, ki dokazujejo, da je cilj dosežen: Cilj »izboljšati počutje v domu« sem preverila z anketo po 1. ocenjevalnem obdobju. Novinke so morale oceniti z lestvico od 1 do 3 (1- ni vpliva, 2-srednji vpliv, 3-močan vpliv) vpliv tutorke na njihovo počutje v domu. Z oceno od 1 do 5, kjer 5 pomeni največjo stopnjo strinjanja, so morale oceniti, kako se v domu počutijo (spoštovano, upoštevano, samostojno, pomembno, varno, priljubljeno, zadovoljno, sprejeto in ustvarjalno).

Cilj »izboljšanje učnega uspeha dijakinj novink« sem preverila ob zaključku pouka z intervjujem vzgojiteljev.

b) Zbiranje podatkov:

- Opis udeležencev, ki so posredovali podatke: Anketo za novinke je izpolnilo 14 dijakinj, nekatere novinke so se med letom izselile iz dijaškega doma, nekatere so bile odsotne zaradi prakse v domačem okolju. Dijakinje novinke obiskujejo Srednjo šolo za oblikovanje, Srednjo zdravstveno šolo, Živilsko šolo in III. gimnazijo. Med njimi sta 2 dijakinji s posebnimi potrebami. Anketo za tutorke je izpolnilo 12 dijakinj. Tutorke obiskujejo poleg že naštetih šol še Srednjo ekonomsko šolo in II. gimnazijo. Podatke

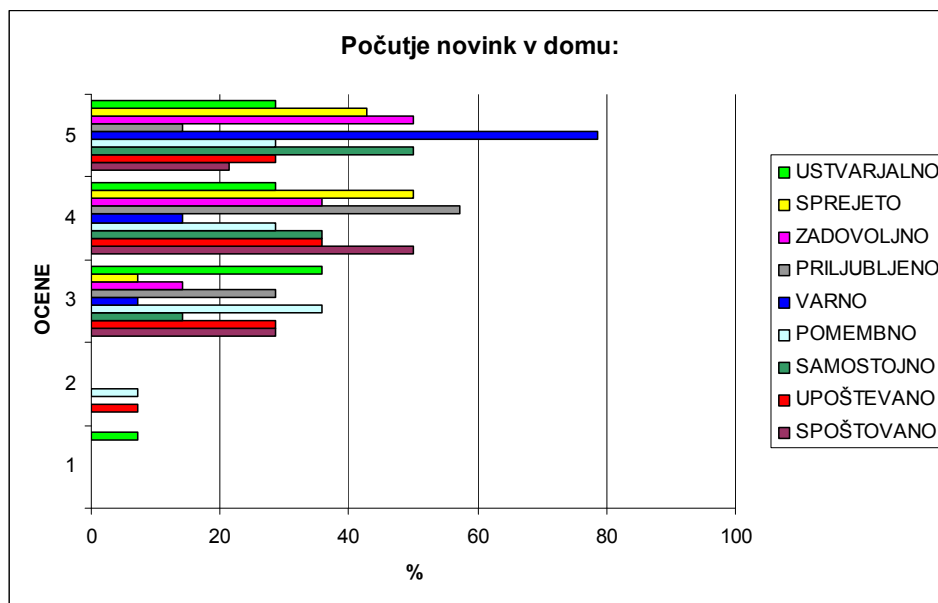
o učnem uspehu dijakinj so posredovali vzgojitelji, ki so sodelovali v projektu.

- Metode zbiranja podatkov: Uporabljala sem posredne in neposredne metode zbiranja podatkov. Tehnike, ki sem jih uporabila: anekdotski zapisi, anketa z vprašanji odprtega tipa, ocenjevalne skale, voden in polvoden intervju, diskusija, triangulacija.
- Metode obdelave podatkov: Pri anketi sem v program Excel vnesla številčne podatke za posamezna vprašanja ter jih grafično oblikovala. Pri vprašanjih odprtega tipa sem zapisala vse možne predloge in mnenja ter jih oblikovala v grafikon. Pisala sem dnevnik, v katerega sem beležile opažanja v odnosih med tutorkami in novinkami. V njega sem beležila mnenja posameznih vzgojiteljev glede njihovih opažanj v zvezi z tutorstvom (učni uspeh, odnosi, predlogi).

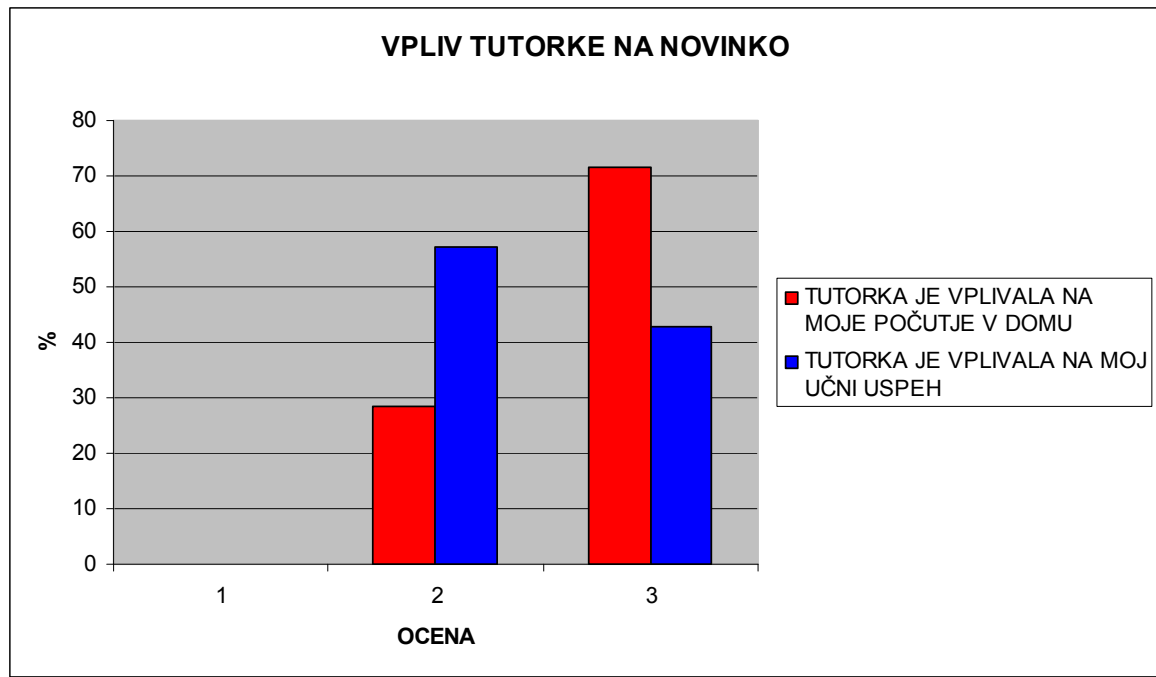
Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj:

Rezultati ankete za novinke:

- Dijakinje novinke so ocenile svoje počutje v domu z lestvico od 1 do 5, kjer 5 pomeni najvišjo stopnjo strinjanja.

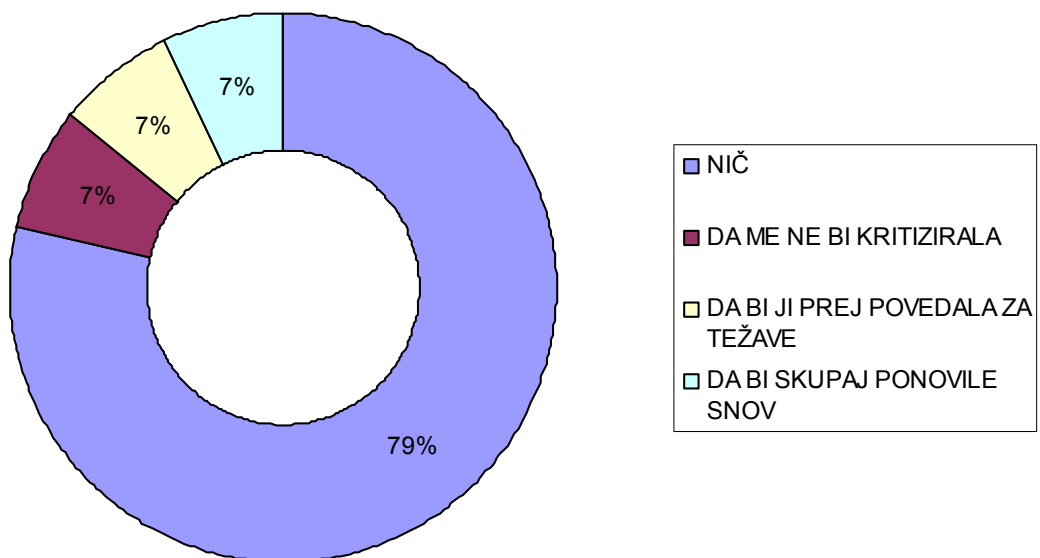


- Dijakinje novinke so ocenile z oceno od 1 do 3 (3 pomeni močan vpliv, 2 srednji vpliv in 1 brez vpliva) vpliv tutorke na njihovo počutje v domu in na njihov učni uspeh.

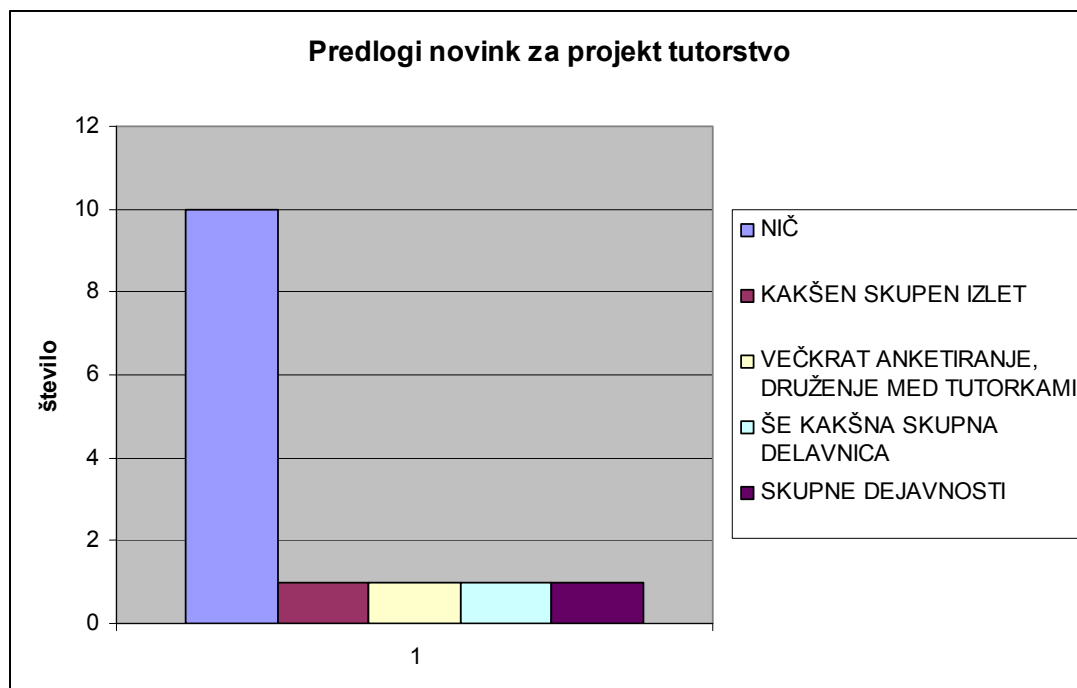


- Dijakinje novinke so na vprašanje, kaj si želijo v svojem odnosu s tutoriko spremeniti, odgovorile:

V odnosu z tutoriko si želim spremeniti:



- Dijakinje novinke so zapisale naslednje predloge za projekt tutorstvo:



- Rezultati ustnega intervjuja vzgojiteljev po končanem pouku o učnem uspehu novink, ki so bile vključene v projekt tutorstvo je naslednji: od 16 novink, ki so do zaključka projekta, sta samo 2 dijakinji z nezadostnim učnim uspehom. Od tega je ena, dijakinja s posebnimi potrebami, ki ima dodeljeno dodatno učno pomoč. Druga dijakinja ima negativen učni uspeh zaradi nezadostnega učenja.

Zaključek

Ali smo s projektom tutorstvo v dijaškem domu dosegli zastavljene cilje? Z dijakinjami, ki so sodelovale v projektu sem se družila na več nivojih delovanja: na govorilnih urah in pa kot skupinska in medskupinska vzgojiteljica. Velikokrat sem jih povprašala, kako se počutijo in kako poteka odnos tutorka-novinka. Iz ustnih odgovorov in opazovanj njihove nebesedne komunikacije, sem dobila potrditev rezultatov zbranih v anketi. Predvsem sem iz ustnih odgovorov začutila, da se počutijo varnejše, ker imajo nekoga, na katerega se lahko obrnejo in ki jim prisluhne. Iz pogovorov z njihovimi vzgojitelji sem zasledila, da je večina parov oziroma trojic sodelovala dobro. Mnoge tutorke so novinkam pomagale pri učenju, mnogokrat so se po pomoč obrnile tudi na vzgojitelja. Med nekaterimi so

se stkala krasna prijateljstva. Odnosi med ljudmi so živi, se neprestano spreminjajo, zato se je tudi dogajalo, da je prihajalo do kakšnih nesporazumov. Razveseljevalo me je, da so se dijakinje seznanile s tehnikami dobre komunikacije, in da so osebno doživljale ob razreševanju življenjskih izzivov. Učni uspeh novink ob zaključku pouka je dober, vendar je s številčno oceno težko opisati napredek posamezne dijakinje novinke.

Spoštovanje etičnega vidika pri izvajanju akcijske raziskave:

Celoten projekt je temeljil na prostovoljstvu. Vzgojitelji so se prostovoljno odločili za sodelovanje pri projektu, prav tako prostovoljna je bila odločitev za vključitev novink in tutorok. Kot tutorke so se pretežno prijavile dijakinje, ki so zelo odgovorne in dosegajo v šoli dober učni uspeh. Anketa za novinke in tutorke je bila anonimna.

Širjenje novosti:

V šolskem letu 2007/08 želimo projekt nadaljevati na nivoju domu, hkrati pa želimo dobro prakso predstaviti in vpeljati v drugem dijaškem domu. Za sodelovanje so se odločili na Srednji prometni šoli Maribor, v čigar sklopu se nahaja dijaški dom. Zasnovali smo skupen projekt, ki bi temeljil na predstavitvi naših izkušenj, na skupnih delavnicah in na skupnih druženjih dijakov obeh domov.

Uporabljeni viri:

1. Magajna L., Gradišar A. (2002) Kritični dejavniki šolske neuspešnosti pri prehodu iz razrednega na predmetni pouk. Šolska neuspešnost med otroki in mladostniki / zbornik. Ljubljana:Inštitut za psihologijo osebnosti.
2. Marentič Požarnik B. (2002) Kritični dejavniki šolske neuspešnosti pri prehodu iz razrednega na predmetni pouk. Šolska neuspešnost med otroki in mladostniki / zbornik. Ljubljana:Inštitut za psihologijo osebnosti.
3. National report of Slovenia on the implementation of the education and training 2010 work programme. (2007) Ministrstvo za šolstvo in šport:

[www.mss.gov.si/.../pageuploads/podrocje/razvoj_solstva/IU2010/National
Report2010 Slovenia 26apr07 slo.doc](http://www.mss.gov.si/.../pageuploads/podrocje/razvoj_solstva/IU2010/NationalReport2010_Slovenia_26apr07_slo.doc)

4. Zavod republike Slovenije za šolstvo: <http://www.zrss.si/zvezekAR/>

NASILJE NI MOJA IZBIRA

Irena Šuc Hribar, Lidija Vranešič Florjanc

Dijaški dom Poljane

Povzetek vsebine:

Strokovni delavci smo zaznavali v pogovoru z dijakinjami, da so mladostnice izpostavljene različnim oblikam nasilja. Želeli smo preučiti pojavne oblike nasilja v dijaškem domu in se tako odločili za projekt. Predvsem smo želeli povečati občutljivost za zaznavanje nasilnih pojavov med dijakinjami in iskati možnosti učinkovitega reševanja nasilja.

Naši koraki:

Septembra se dogovorimo za začetek projekta z dijakinjami in vzgojitelji.

Oblikujemo skupine ABC. Skupina A je poskusna skupina, delo je najintenzivnejše v smislu pogovorov, predavanj, branja člankov, razmišljanj, vrednotenj. V skupini B ponujamo samo literaturo na temo nasilja. Skupina C pa je kontrolna skupina.

Da bi raziskali oblike nasilja, ki se pojavljajo v našem dijaškem domu, smo v septembru pripravili enotno vprašanje in enotno pojasnilo k vprašanju za vse tri skupine.

Strokovne članice projekta se dogovorimo za redno beleženje dogovorjenih aktivnosti in vseh zaznanih dogodkov v zvezi z nasiljem v dijaškem domu.

Oktobra na sestanku tima pregledamo zapiske v zvezi z dogajanjem in doživljanjem pojavov nasilja. Pregledamo tudi rezultate, ki smo jih dobili v skupinah ABC. Analiza rezultatov (N=39) je pokazala, da se v dijaškem domu najpogosteje pojavlja verbalno nasilje v obliki opravljanja, obrekovanja, zmerjanja, žaljenja, norčevanja, poniževanja.

Projektna skupina pripravi anonimne lističe, ki so nenehno na voljo v skupinah ABC. Lističi so pripravljeni v žepkih in so ves čas na voljo na oglasnih deskah v enotah. Njihov namen je, da dijakinja takoj, ko začuti kakršnokoli obliko nasilja in prizadetost ob tem, zapiše na listič in ga odnese v skupni nabiralnik, ki je temu namenjen. Članice tima se redno sestajamo in pregledamo zbrane lističe v nabiralniku in se dogovarjamo o rešitvah za konkretne primere zaznanega nasilja.

V domu zaznavamo nekaj primerov osebnih stisk in samopoškodb pri dijakinjah. V ta namen organiziramo skupino za samopomoč in pomoč. Dogovorimo se za kraj, čas in dan v tednu, ko se zainteresirani sestajajo. Na vseh nivojih:

vzgojiteljski zbor, domska skupnost, vzgojne skupine, predstavimo delovanje skupine za samopomoč in se dogovorimo še za druge možne oblike.

V skupini A poteka dejavnost na temo nasilje v smislu vzgojnih ur, pogovorov o aktualnih dogodkih, prebiranje dogovorjene literature.

Vzgojitelji v skupini ABC po predhodnem dogovoru redno vodijo dnevnik opazovanj, se udeležujejo seminarjev na temo nasilja, v okviru vzgojiteljskega zbora pripravimo predavanje o vrstniškem nasilju. Za vse dijakinje DDP organiziramo dve delavnici: »Sproščanje in obvladovanje čustev«, ki ga je vodila ga. Varja Kališnik in »Dobra komunikacija, postavljanje meja, reševanje konfliktov« v izvedbi društva Svetovalnica PU. Za starše pripravimo razmišljanje na temo Umetnost vzgoje – radost ali bolečina.

Ob koncu šolskega ugotavljamo: v skupini A, kjer je bilo delo najintenzivnejše dijakinje ugotavljajo, da se zmorejo odzvati takoj, ko začutijo slabo počutje ob poskusih nasilja iz okolice. Znajo na primeren način sporočiti svoje slabo počutje ob pojavu nasilja in učinkovito rešiti problem. Dijakinje povedo, da se ne počutijo več žrtve in so prepričane, da lahko pojav nasilja učinkoviteje rešujejo kot pred začetkom projekta. Dijakinje v skupinah B in C se ob pojavih (verbalnega) nasilja še vedno največkrat slabo počutijo.

Predstavitev raziskovalnega problema

- a) **Kako se problem kaže v praksi:** Na podlagi vprašalnika smo ugotovili, da je v dijaškem domu precej neverbalnega nasilja med dijakinjami. V praksi pa smo zaznali še posamezen primer neverbalnega nasilja (pogledi) med nepedagoškimi delavci in dijakinjami v domu.
- b) **Teoretična osvetlitev problema:** Nasilje je običajno doživeto kot nekaj neprijetnega, čemur bi se najraje izognili. Sproža močno čustveno vznemirjenje, ki je povezano z jezo, odporom ali strahom. Včasih nas ob nasilnih situacijah zajamejo občutki nemoči, ne vemo kako bi rešili situacijo, morda občutimo krivdo ali preveliko odgovornost (Nasilje-nenasilje, 2002, str 74.)

Vzgojiteljeva vloga pa je vzgajati in poučiti posameznika, da zmore zaznati vsakršno slabo počutje ob kakršni koli obliki nasilja in se učinkovito odzvati. Zato je potrebno utrjevati samospoštovanje. Poskrbeti zase, se naučiti učinkovito komunicirati in na učinkovit način zadovoljevati svoje potrebe, predvsem po moči.

Raziskovalno vprašanje: Ali prepoznavamo nasilje in kako se odzivamo nanj?

Cilj(i) projekta:

- Izboljšati prepoznavanje nasilja.
- Udeležencem omogočati spoznavanje lastnih občutkov in izbiro ustrezne komunikacije.
- Usmerjati in seznanjati udeležence z možnostjo reševanja težav v katerih se znajdejo v zvezi z nasiljem.
- Ponuditi varno okolje za izražanje težav s katerimi se srečujejo dijakinje.
- Izbrati učinkovito aktivno vlogo ob pojavu nasilja.

Potek akcijske raziskave od načrta do rešitve:

a) Opis aktivnosti, ki so prispevale k rešitvi problema:

- Analiza pojava nasilja v DDP in dogovor o načinu reševanja.
- Možnost zapisovanja pojavov nasilja na anonimne lističe in sprotno reševanje zaznanih problemov.
- Intenzivno delo v skupini A.
- Vodenje dnevnika opazovanj pojavov nasilja za vzgojitelje projektnega tima.
- Skupina za pomoč in samopomoč.
- Informiranje o delovanju skupine za samopomoč.
- Delavnice in predavanje za vse dijakinje, vzgojitelje in starše.

Opis kazalcev, ki dokazujejo, da je cilj dosežen:

- Na podlagi individualnih pogovorov in pogovorov v manjših skupinah ob koncu šolskega ugotavljamo: v skupini A, kjer je bilo delo najintenzivnejše dijakinje navajajo, da se zmorejo hitreje odzvati na poskuse nasilja. Znajo na primeren način sporočiti svoje slabo počutje ob pojavu nasilja in učinkovito rešiti problem. Dijakinje povedo, da se ne počutijo več žrtve in so prepričane, da lahko pojav nasilja učinkoviteje rešujejo kot pred začetkom projekta. Dijakinje v skupinah B in C se ob pojavih (verbalnega) nasilja še vedno največkrat slabo počutijo.
- V skupini A ni bilo več pisnih pritožb na anonimnih lističih. Več je bilo medsebojnega sporočanja in ustvarjanja možnosti za nenasilno - učinkovito reševanje medsebojnih nesporazumov.

b) Zbiranje podatkov:

- **Opis udeležencev, ki so posredovali podatke:**

- Dijakinje drugega in tretjega letnika Dijaškega doma Poljane, ki so bile vključene v projekt: skupina A 12 dijakinj, skupina B 12 dijakinj, skupina C 12 dijakinj.
- Tri vzgojiteljice – članice projektne skupine.

- **Metode zbiranja podatkov (triangulacija):**

Vzgojiteljice – članice tima – dijakinje – opazovalec »kritični prijatelj:

- Opazovanje in samoopazovanje ter zapis pojavov nasilja.
- Izvedba ankete in ugotavljanje pojavnosti nasilja.
- Spremljanje zapisov na anonimnih lističi.
- Opazovanje dinamike v skupinah.
- Voden individualni razgovori v skupini ABC.
- Voden razgovori v skupini ABC.
- Priložnostni razgovori v skupinah ABC.
- Refleksija dijakinj skupin ABC.
- Refleksija članov projektne tima – tri vzgojiteljice in kritični prijatelj.

- **Metode obdelave podatkov:**

- Analiza ankete.
- Pregled zapisov opazovanj in samoopazovanj,
- Refleksija o dogodku.

Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj

Ob koncu šolskega ugotavljamo: v skupini A, kjer je bilo delo najintenzivnejše dijakinje navajajo, se zmorejo hitreje odzvati na poskuse nasilja iz okolice. Znajo na primeren način sporočiti svoje slabo počutje ob pojavu nasilja in učinkovito rešiti problem. Dijakinje povedo, da se ne počutijo več žrtve in so prepričane, da lahko pojav nasilja učinkoviteje rešujejo kot pred začetkom projekta. Dijakinje v skupinah B in C se ob pojavih (verbalnega) nasilja še vedno največkrat slabo počutijo.

Z dejavnostmi v okviru nasilja bomo nadaljevali tudi v prihodnje, vendar izven projektne oblike dela.

Spoštovanje etičnega vidika pri izvajanju AR (moralna načela, etika ravnanja)

Pred začetkom izvajanja aktivnosti smo se z dijakinjami pogovorili in pridobili njihovo privolitev za sodelovanje.

Pri anketah in anonimnih lističih je bila zasebnost dijakinj zaščitena. Individualni pogovori so bili vodeni v smislu zagotovljene anonimnosti in varovanja zaupanih informacij vzgojitelju. V malih skupinah smo se pogovarjali na način, ki ni izpostavljajal prisotnih posameznikov.

Ves čas smo upoštevali spoštljiv medsebojni odnos in omogočali varno okolje za izražanje občutkov ob problemih nasilja v dijaškem domu.

Širjenje novosti (predstavljanje novosti in uvajanje v druga interesna okolja).

Kot dobra praksa se je izkazalo:

- Možnost anonimnega zapisa dijakov ob pojavu nasilja.
- Skupina za pomoč in samopomoč.
- Vodenje dnevnika opazovanj in samoopazovanj vzgojitelja pri pojavih nasilja.

Vse navedene oblike dela so primerne za vrtce, šole, vzgojne zavode, dijaške domove.

Uporabljeni viri

- Nasilje-nenasilje, priročnik za učitelje, svetovalne delavce in vodstva šol, Ljubljana, 2002, Klavdija Ančič et. al., str 74.)
- Pušnik, M. (1999). Vrstniško nasilje v šolah, ZRŠŠ, Ljubljana.
- Pušnik, M. (2004). Nasilje med dijaki prvih letnikov srednjih šol. Leto 2003/2004 – analiza, ZRŠŠ, Ljubljana.
- Internetne strani ZRŠŠ, akcijsko raziskovanje.

BREZ NASILJA V LEPŠI JUTRI

Ema Djorčev

Dijaški dom Šolskega centra Rogaška Slatina

Povzetek

V zadnjem času je vedno bolj opaziti trend povečanja števila primerov nasilnih dejanj med mladimi. Dejstvo je, da se z različnimi oblikami nasilja srečujemo tudi v našem dijaškem domu, kar so pokazali rezultati raziskave v okviru inovacijskega projekta, ki ga izvajamo že drugo leto. Ugotovili smo namreč, da je nujno nekaj storiti in se pojav naučiti obvladovati. Načrtovano smo pričeli z različnimi oblikami vzgojnega delovanja opozarjati na problematiko nasilja in odpirati teme, ki lahko pri mladostnikih vzbudijo vprašanja o pomenu strpnosti v svetu in v svojem okolju. Pri vsakem posamezniku želimo na ta način poglobiti razumevanje in spodbuditi občutljivost za problematiko nasilja. Pomembno je tudi, da mladostnike poskušamo naučiti, kako naj ravnajo s svojimi negativnimi čustvi. Prav tako se zavedamo, da je potrebno še večjo pozornost posvetiti odkrivanju posrednih, neverbalnih oblik nasilja, saj kot je raziskava pokazala, so le-te veliko bolj razširjene kot neposredne (fizične) oblike nasilja.

Predstavitev raziskovalnega problema:

Nasilje kot sporočilo

Nasilje nam vedno nekaj »govori« in prizadevati si moramo razumeti sporočila nasilja. Nasilje namreč ni problem sam po sebi temveč je večinoma posledica nerazrešenih socialnih težav in konfliktov. Predvsem medvrstniško nasilje je eno izmed tistih področij socialne interakcije, ki je zaradi prikrite narave težko dostopno odkrivanju in raziskovanju, hkrati pa tema, o kateri se veliko govori, a še vedno premalo ukrene.

Opaža se porast števila primerov uporabe nasilja kot sredstva za doseganje različnih ciljev, kar nakazuje na to, da je pojav večplasten. Vedno zahtevnejši način življenja namreč terja od odraslih in mladostnikov nenehno prilagajanje, aktivnost na različnih področjih ter obvladovanje vedno novih situacij.

Tudi v dijaških domovih se srečujemo z različnimi oblikami nasilnega vedenja. Za nekatere smo si sodelavci enotni, da gre za nasilje, druge pa si pogosto

razlagamo vsak po svoje. Pri vsakdanjem delu tako spoznavamo, kako je vrstniško nasilje v bistvu zapleten pojav, na katerega vpliva veliko različnih dejavnikov oziroma je velikokrat odvisen celo od našega pogleda nanj. Če hočemo nasilje preprečevati in delovati preventivno, je pomembno, da pojav najprej prepoznamo, predvsem pa da razumemo celoten splet okoliščin, vse vzroke, namene in sporočila, ki jih nasilno vedenje vključuje. Le na ta način bomo lahko izdelali učinkovito strategija dela z dijaki v smeri učinkovitejšega reševanja problematike nasilja.

Obdobje mladostništva

»Mladostniki so zaradi svojih psiholoških in socialnih značilnosti, občutljiv del za vsa pozitivna in negativna dogajanja v svojem okolju. V njihovi podobi se jasno odslíkava vse, kar je dobrega ali slabega v svetu.«

Bergant, 1987

Mladost lahko definiramo kot obdobje med otroštvom in odraslostjo, predstavlja pomembno prehodno obdobje od ene k drugi fazi življenja. Pogosto jo razumemo kot problematično in krizno življenjsko obdobje posameznika, saj je polno protislovij. Mladi so zelo ranljivi, obnašajo se uporniško in iščejo lastno identiteto. Pušnik (1996, 11) navaja, da je adolescenca razvojno obdobje, v katerem je nasilno vedenje bolj opazno, izzove več reakcij okolja in ima dejansko lahko hujše posledice kot trenutna impulzivna razdiralnost otroka. Iskanje svoje samopodobe z gradnjo samospoštovanja poteka hkrati z oblikovanjem novih, zahtevnejših vzorcev vedenja. Temu se pridružijo hormonski in fiziološki vidiki, ki nanašajo večjo nepredvidljivost in težjo obvladljivost. Vse to se pogosto kaže v razdiralnosti, grobosti in žaljivosti. Mnogi ob tem doživljajo še hude občutke krivde, kar pa še povečuje notranjo napetost in nezadovoljstvo s seboj, kar spet povečuje možnost njihove agresivnosti.

Doživljanje realnosti je pri mladostniku močno čustveno obarvano, saj je za to obdobje značilna povišana emocionalnost, na katero vplivajo družinski odnosi, različne življenjske situacije, v katerih se mladostnik počuti nelagodno: prilagajanje drugemu spolu, težave pri odločanju za poklic, neuspehi v šoli, način doživljanja družbene realnosti itd. Njihova čustvenost močno niha med navdušenjem in potrtostjo, delavnostjo in lenobo, družabnostjo in zaprtostjo vase, prevelikim zaupanjem in nezaupanjem.

Zelo pomemben je tudi socialni razvoj mladostnika, ki poteka v smeri druženja, kjer se kaže kolektivizem, prijateljstvo in tovarištvo. Pripadnost skupini je za mladostnika zelo pomembno, saj v njej osvaja norme, vrednote in je pripravljen

storiti marsikaj, da bi ostal njen član. Mladostnik se mora družiti z vrstniki, če ne izgublja socialne kontakte, ki so za njegov razvoj zelo pomembni.

Razumevanje nasilja med vrstniki

Mladost je rizično življenjsko obdobje predvsem zaradi tveganj povezanih s pridobivanjem socialnega statusa v družbi. Če mladi nimajo možnosti za doseg želenega statusa, ga skušajo doseči na druge načine, ki so lahko v nasprotju z obstoječimi razmerami v družbi, še večkrat pa jih lahko vodi k uničevanju samega sebe, k nasilju (Ule in Miheljak, 1995, 17).

V strokovni literaturi se je za mednarodno uporabo pojma medvrstniško nasilje ustalila beseda angleško-kitajskega izvora *bullying*. Beseda pomeni vsakega nekaj med naslednjimi možnimi izrazi: vrstniško ustrahovanje, trpinčenje, nasilje, zafrkavanje, zlorabljanje, grožnje, maltretiranje, šikaniranje. Medvrstniško nasilje je na eni strani vedenje, ki prestopa meje dovoljenega in se zato dogaja skrito v neformalnih skupinah. Po drugi strani pa pomeni vedenje, ki je na zapleten način pogojeno z individualnimi medosebnimi, skupinskimi, socialnimi in političnimi dejavniki ter je praviloma umeščeno v določen socialni sistem, ki takšno vedenje omogoča. Lahko ga celo vzpodbuja in nagrajuje (Kristančič 2002, 138).

Habbe (2000, 44-45) navaja, da pretep med dvema vsaj približno enakovrednima dijakoma, še ni nasilje med vrstniki. Po njegovem mnenju lahko o nasilju med vrstniki govorimo, ko dijak ali skupina dijakov drugemu vrstniku govori neprijetne ali nespodobne besede, ga zafrkava, brca, tepe, mu uničuje oblačila ali šolske potrebščine, ga obrekuje in izloča iz družbe vrstnikov itd., zaradi česar vrstnik trpi in se ne more braniti. Nasilje med vrstniki je lahko posamično ali skupinsko.

Pri nas se v literaturi v glavnem uporabljata dva prevoda besede *bullying* in sicer *ustrahovanje* in *trpinčenje*. Sicer različne definicije pa imajo naslednje skupne značilnosti:

- trpinčenje je tisto nasilje, ki se dogaja dlje časa,
- lahko je verbalno, psihično ali fizično,
- vključuje neravnovesje moči med žrtvijo in napadalcem,
- žrtev se ne more braniti, občuti nemoč in strah.

Tomori (1995, 93-95) označuje večino nasilnih dejanj v mladostniškem obdobju kot neustrezne obrambne mehanizme. Nasilna dejanja opredeljuje kot odgovor na pomanjkljivosti v duševnem delovanju mladostnika samega, v mladostnikovem okolju in v odnosu med mladostnikom in okoljem. Zato ima nasilnost v mladostnikovem vedenju zelo raznoliko dinamsko osnovo, ki jo avtorica definira kot občasno, izjemno ali pa že kar stalno in utirjeno nasilno vedenje v katerem od naslednjih motivov:

- premagovanje strahu,
- obvladovanje občutka ogroženosti,
- istovetenje z napadalcem,
- način iskanja ugodja,
- nadomestila za pomanjkljivo samospoštovanje,
- edina možnost samopotrditve,
- impulziven način samopotrditve,
- impulziven način za prizadetost
- prikrito samokaznovalno vedenje
- sprejemanje meril subkultur

Zakaj o medvrstniškem nasilju tako malo vemo? Bullying je prikrita dejavnost, kar je posledica naslednjih dejavnikov (Pušnik, 1996, 56):

- Nasilneži in žrtve o tem molčijo. Nasilneži molčijo zato, da nasilje lahko izvajajo še naprej in ker nočejo priznati svojih dejanj odraslim. Žrtve molčijo zato, ker jih je strah ali pa ker še zmeraj velja, da je tožiti grdo.
- Odrasli ta pojav podcenjujemo.
- Pogosto odrasli tega pojava ne zaznajo več let, stisk ne interpretirajo pravilno.
- V mnogih okoljih pričakujejo od otrok, da sami rešujejo probleme.
- Pogosto se čuti žrtev osramočeno, ponižano, noče priznati sebi in drugim, da je socialno manj iznajdljiva, da se ne zna braniti.
- Nekateri starši se sramujejo otrok, ki niso uspešni v socialnih stikih. Jezni so na otroka, ki se ne znajde, ker hodi domov raztrgan, ker »izgublja« potrebščine itd.

Če želimo razumeti vrstniško nasilje, se moramo najprej zavedati (Dekleva (2000, 142), da je človek kot družbeno bitje po svoji naravi lahko tako nasilno kot nenasilno bitje; meja, ki loči ti dve skrajnosti, je socialna. Zavedati se moramo, da nasilje lahko le bolje nadziramo, odpraviti pa ga ne moremo, saj postaja del našega vsakdanjika. Nasilje se da razumeti oz. ga je celo potrebno razumeti, če ga hočemo preseči. Tako avtor predlaga dve poti razumevanja nasilja in njegovih sporočil. Prva predpostavka je, da je nasilje kompleksen pojav, ki ne dopušča enostavnih razlag, druga pa se zavzema za svojevrstno normalizacijo nasilja. Predpostavka o kompleksnosti pojava pomeni, da je nasilno vedenje vedno odvisno od več dejavnikov hkrati. Rojeva se namreč v interakciji med posameznikom, drugimi ljudmi in okoljem. Druga predpostavka pa se nanaša na to, da je nasilje najprej normalen pojav, vse navzoč in vedno navzoč človeški pojav, šele nato pa odklonski in nenormalen pojav, kar postane prek učinkovanja posebnega procesa družbenega vrednotenja in interpretiranja.

Raziskovalno vprašanje

Kako nasilje med dijaki preprečevati, oziroma kako zagotoviti varnost dijakov v dijaškem domu? To je bilo vprašanje, ki smo si ga zastavili v preteklem šolskem letu, ko smo se vzgojitelji v našem domu zavedeli, da je nasilje prisotno, da ga nikakor ne smemo podcenjevati, ga prepozno zaznati ali celo napačno interpretirati. Prav tako smo si bili enotni, da se nam določene oblike nasilja nikakor ne smejo zdeti »normalne«.

Cilj projekta

Da bi pristopili k učinkovitejšemu reševanju problema nasilja, smo se odločili delovati preventivno in posvetiti tej problematiki dovolj pozornosti, časa in dela. Pri načrtovanju in izvajanju inovacijskega projekta smo si zastavili cilj zmanjšati pojav nasilja med dijaki in sicer z različnimi oblikami vzgojnega delovanja ter z osveščanjem, razlago in diskusijami o problematiki nasilja. Z organizacijo delavnic, razgovorov, predavanj in okroglih miz tako že drugo leto poskušamo pri dijakih odpirati teme, ki jim lahko vzbudijo vprašanja o svetu in svojem prostoru v njem. S takšnimi pristopi želimo razvijati tudi potrebno pripadnost oz. homogenost skupine. Če so dijaki bolj povezani med seboj, se počutijo močnejše. S tovrstnim druženjem in ustvarjanjem si želimo pri dijakih spodbuditi občutljivost za problematiko nasilja.

Potek akcijske raziskave od načrta do rešitve:

Projekt se je izvajal v obliki tedenskih delavnic. Delavnice so vodili vzgojitelji v sodelovanju z dijaki, ki so razporejeni v tri vzgojne skupine. Vsak vzgojitelj je organiziral delavnice s svojo vzgojno skupino. V sklopu delavnic so se dijaki seznanjali s problematiko nasilja in se problemov, ki izhajajo iz tega, lotevali tudi sami, o njih kritično razmišljali in iskali rešitve. Z namenom poglobljanja razumevanja problematike in povečanja pripravljenosti osebne vključenosti v reševanje problema, so bili dijaki vseskozi aktivno vpleteni v proces osveščanja, saj je bila rdeča nit priprava materiala o temah, ki jih spoznavajo. Svoje poglede in poudarke o temah, ki zadevajo pojave nasilja, so predstavili v samostojno izdelanih brošuri, ki smo jo nato skupaj, ob koncu šolskega leta, posredovali bližnjim, sošolcem, prijateljem in organizacijam v okolju in s tem doprinesli k spodbujanju zavedanja problematike nasilja.

Prepričani smo, da nam je projekt omogočil, da bomo dosegli zastavljene cilje v daljšem časovnem obdobju in s tem pri dijakih oblikovali večjo socialno

odgovornost in vzpostavili domsko okolje, kjer se bodo vsi lahko počutili varno in sprejeto.

Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj

Preden smo pričeli s konkretnimi oblikami omenjenih preventivnih aktivnosti, smo med dijaki izvedli anketo, katere glavni namen in pravzaprav temelj pričetka inovacijskega projekta je bil ugotoviti in predstaviti pojavne oblike nasilnega vedenja, njihovo pogostnost in ozadje.

Prišli smo do naslednjih ugotovitev in spoznanj:

Doživljanje nasilja

- Več kot polovica dijakov je že bila deležna fizičnega ali psihičnega nasilja.
- Prevladujejo predvsem verbalne oblike nasilja (zafrkavanje, dajanje vzdevkov in poniževanje).
- Nasilja so žrtve deležne predvsem v sobah.
- Dobra tretjina dijakov doživlja nasilje občasno.
- Skoraj polovica anketiranih o nasilju sploh ne spregovori – večina le-teh je namreč mnenja, da razkritje ne bi nič pomagalo.

Povzročanje nasilja

- Skoraj polovica dijakov je povzročiteljev nasilja.
- Tudi povzročeno nasilje je predvsem verbalno (psihično).
- Skoraj polovica od teh dijakov nasilje izvaja občasno.
- Anketirani nasilno obnašanje v večini primerov utemeljujejo z »šel mi je na živce«.

Mladi ne govorijo preveč radi o doživetem nasilju, saj jih skoraj polovica o tem ne spregovori z nikomer, še največkrat se zaupajo sošolcem ali prijateljem. Zanimarjiv je odstotek tistih, ki se zatečejo k svetovalnem delavcu ali staršem in vzgojiteljem. Ta visok odstotek molka je zaskrbljujoč. Mladi bi se namreč morali zavedati, da nasilje v nobenem primeru ni sprejemljivo ter da bi o nasilju morali glasno spregovoriti, saj lahko le takšen način privede do ustreznega ukrepanja.

Po vseh izvedenih aktivnostih v lanskem in letošnjem šolskem letu, smo ob koncu šolskega leta izvedli anketo, ki je pokazala, da se je pojav nasilja glede na lansko šolsko leto med dijaki nekoliko zmanjšal. Še posebej nas veseli, da je bistveno manjši pojav nasilnih oblik vedenja nad dijaki novinci. Predvidevamo, da je k zmanjšanju pojava nasilja med dijaki pripomoglo izvajanje projekta. Seveda pa se zavedamo, da bomo zastavljene cilje lahko dosegli le na daljši rok, saj je problematika nasilja zelo kompleksen in večplasten pojav, ki zahteva vztrajnost in doslednost delovanja in aktivnosti vseh nas, ki smo kot pedagoški delavci

odgovorni za ustvarjanje takšnega domskega okolja, kjer se bodo vsi lahko počutili varno in sprejeto.

Spoštovanje etičnega vidika pri izvajanju akcijske raziskave (moralna načela, etika ravnanja)

K proučevanju nasilja med mladimi lahko pristopimo na različne načine. Na mladostnika vplivajo namreč najrazličnejše sfere življenja, ki neposredno ali posredno oblikujejo vedenjske vzorce in osebnost mladih ljudi. Gre za pojav, ki je posledica tako širših družbenih dogajanj, kot posledica kvalitete medsebojnih odnosov v celotni družbi, v družini, šoli, med vrstniki in na koncu odnosa do samega sebe.

Širjenje novosti (predstavljanje novosti in uvajanje v druga interesna okolja)

To, da poskušamo delovati v smeri zmanjševanja nasilja v dijaških domovih, naj ne zveni kot popolnoma brezupno početje. Šteje pravzaprav vsak posameznik, ki ga uspemo ustaviti na njegovi poti uveljavljanja z nasilnim vedenjem. Ko se srečamo z nasilnim vedenjem, je pomembno vedeti, kam umestiti izvor takega vedenja, saj nam to pomaga pri opredelitvi strategije dela z nasilnimi dijaki.

Zavedajmo se, da mladostniki niso krivi, saj se družba spreminja, njihov svet pa postaja iz dneva v dan drugačen. In v takšnem spremenjenem in drugačnem svetu potrebujejo še dodatno pomoč in oporo odgovornih odraslih, da bi se tudi oni lahko razvili v zdrave in odgovorne odrasle. Odrasli smo odgovorni za to, da jim omogočimo varno odraščanje in primerno okolje za njihov razvoj.

»Krivdo za naraščanje nasilja ne moremo naprtiti mladim, saj niso postavili temeljev zanj. Oni se zgolj odzivajo.«

*Erb,
2004*

Uporabljeni viri

1. Bergant, M. 1987. Vedenjske motnje mladostnikov v sodobnem času. Ljubljana: Zveza prijateljev mladine Slovenije
2. Dekleva, B. 2000. Prestopniško in odklonsko vedenje mladih. Ljubljana: Bonex
3. Erb, H.H. 2004. Nasilje v šoli in kako se mu lahko zoperstaviš. Radovljica: Didakta

4. Habbe, J. 2000. Nasilje in varnost otrok v šolah. Ljubljana: Lisac&Lisac
5. Kristančič, A. 2002. Socializacija agresije. Ljubljana: Združenje svetovalnih delavcev Slovenije
6. Pušnik, M. 1996. Projekt trpinčenja med otroki in mladostniki. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo
7. Tomori, M. 1995. Mladostnik-priča, žrtev in izvajalec nasilja. Ljubljana: Meridiana
8. Ule, M., Mihelj, V. 1995. Prihodnost mladine. Ljubljana: DZS

KAJ POČETI Z DIJAKI IN ŠTUDENTI POD ENO STREHO?

Judita Nahtigal

Dijaški in študentski dom Kranj

POVZETEK

S projektom, ki smo ga začeli v letu 2005/06, smo želeli poiskati možnosti aktivnega sodelovanja med dvema različnima populacijama v našem domu. Skupno kvalitetno preživljanje prostega časa, skupne dejavnosti ob učenju in študiju naj bi dijake in študente zbližale in povezale, ugodno vplivale na njihovo počutje v domu, pomagale razvijati čut pripadnosti domu in le-tega pozitivno promovirale tudi navzven.

Izvedene skupne aktivnosti so pokazale stanovalcem doma, da je njihovo sobivanje lahko intenzivnejše, bolj zanimivo in bogatejše, ne pa, da živijo znotraj enega zavoda ločeno in eden mimo drugega. To koristi njim samim, pa tudi zaposlenim v domu, saj je celoten utrip doma bolj pester, bolj poln, zato bolj privlačen, lažje in bolj konkretno je tudi načrtovanje dela. Poleg tega so tovrstne izkušnje lahko zanimive tudi za ostale domove v Sloveniji, ki združujejo dijaško in študentsko populacijo.

Ključne besede: dijaki, študenti, sodelovanje, aktivnosti, prosti čas

Summary

The project that we initiated in the academic year 2005/06 was aimed at seeking ways of cooperation between two different populations that reside in our dorm – the high school and the university students. The idea was to encourage them to connect not only through studying together, but also through various activities in their free time. We believed that would positively affect their experience of living in the dorm and their sense of belonging, while at the same time more broadly promote the option of living in the dorm.

Activities carried out so far have demonstrated to the residents of the dorm that their common life can be more intensive, interesting and enriched through cooperation and that finding ways to spend their time together is much better than living as two separate entities within the same building. The new

connectedness has been beneficial for the students as well as for the staff, working in a more lively and inspiring environment that also makes their work more rewarding and easier to plan.

The experience in our dorm could be an interesting and useful outset for other dorms in Slovenia that combine the high school and university students' populations.

Key words: high school students, university students, cooperation, activities, free time

Uvod

V Dijaškem in študentskem domu Kranj bivata znotraj vzgojno-izobraževalnega procesa dve različni populaciji, ki navidez nimata veliko skupnega (razhajanja v načinu učenja oz. študija, obveznostih, statusu, različen domski red...). Dijaki in študentje se – razen v jedilnici pri kosilu ali večerji – niso srečevali, stiki so bili omejeni na posameznike, ki so se poznali že od prej ali prihajali iz istega kraja, organiziranih skupnih dejavnosti pa ni bilo, ne naključnih, ne organiziranih s strani doma. V prvih letih enotnega zavoda sploh ne, šele čez čas smo sledili aktualnemu povpraševanju in dijakov in njihovih staršev in med študenti poiskali inštruktorja matematike, študentka-vaditeljica joge pa je iz potreb po prostoru povabila na tečaj tudi dijake. Tako na dijaški kot na študentski strani je sicer potekalo veliko različnih in kakovostnih dejavnosti¹, ki pa so bile zaprte v »svojo« populacijo in so le izjemoma zajele tudi posameznike z druge strani.

S projektom, ki smo ga začeli v šolskem letu 2005/06 in ga nadaljevali v letu 2006/07, smo želeli poiskati možnosti sodelovanja med dijaki in študenti ter jih intenzivirati in obogatiti na vseh področjih, kjer je to mogoče: športnem, kulturnem, izobraževalnem, zabavnem.... Skupno kvalitetno preživljanje prostega časa, skupne dejavnosti ob učenju in študiju naj bi dijake in študente zblížale in povezale, ugodno vplivale na njihovo počutje v domu, pomagale razvijati čut

¹ Vse dejavnosti so predstavljene v letnem delovnem načrtu doma.

pripadnosti domu in le-tega pozitivno promovirale tudi navzven. Obogaten način sobivanja lahko koristi tudi ostalim domovom s podobno populacijo, jim pomaga pri načrtovanju in organizaciji, predstavi način reševanja podobnih problemov.

Problem »bivanja mimo« se je kazal v vsakdanjih situacijah pri konkretnem delu z dijaki in študenti – očiten je bil torej v praksi in predvsem na tem nivoju smo ga tudi želeli rešiti. V teoriji poznamo različne poglede na reševanje problematike prostega časa, vendar smo svojo situacijo vzeli kot specifično, saj smo želeli poiskati take dejavnosti, ki bi jih sprejeli za svoje obe domski populaciji, jih skupaj pripravljali in se jih skupaj udeleževali; dejavnosti, kjer bi se dijaki in študentje srečevali, se spoznavali, tekmovali, se zabavali in učili. Vir podatkov nam je bila vsakdanja praksa in mnenja dijakov in študentov, pridobili pa smo tudi izkušnje nekaterih drugih domov, kjer že bivajo študentje znotraj večinske dijaške populacije.²

Raziskovalno vprašanje, ki smo si ga zastavili, je bilo: *Kako izboljšati in obogatiti skupno bivanje dijakov in študentov pod eno streho?*

Cilj projekta pa: *Povezati in zblížati dve različni populaciji znotraj enega zavoda - poiskati možnosti skupnih aktivnosti za dijake in študente na različnih področjih.*

SPIN ANALIZA

Po prvih korakih v projektu (določitev teme, oblikovanje projektne skupine, okvirno določeno raziskovalno vprašanje in cilj projekta...) smo domski vzgojitelji skupaj z ravnateljico skušali ugotoviti, kakšno je sploh stanje na področju, ki ga želimo izboljšati.

Začetna analiza prednosti, slabosti, izzivov in nevarnosti (Roncelli-Vaupot S., Trunk-Širca N.) naše situacije je pokazala sledeče:

² Zbiranje podatkov iz domov, v katerih bivajo študentje in dijaki, 2005/06 (Breda Jurančič, DŠD Kranj)

SLABOSTI:

- Med dijaki in študenti so, čeprav bivajo v istem zavodu, velike razlike: imajo različen slog življenja, dela in študija, različen urnik, dolžnosti, potrebe, pravice in dolžnosti, kar izhaja iz njihovega različnega statusa,
- razlike tudi so v načinih financiranja dejavnosti (dve ministrstvi!),
- pri mladih opazamo zaprtost vase, samozadostnost, ozek krog interesov,
- nastanitev dijakov in študentov v ločenih, namensko grajenih stavbah;
- vsakoletna menjava populacij.

PREDNOSTI:

- Koncentracija mladih na enem mestu pomeni veliko energije, kreativnosti, znanja, sposobnosti, potencialov,
- večina potrebnih prostorov je na razpolago,
- možna je izmenjava različnih znanj, sposobnosti in spretnosti vseh udeležencev v projektu – dijakov, študentov, vzgojiteljev,
- veliko dejavnosti že poteka in na začetku projekta je potrebno samo razširiti krog udeležencev še na »drugo« populacijo.

IZZIVI:

- Premagati hočemo dolgčas, razgibati življenje, preglasiti monotonijo,
- poiskati sposobne, talentirane, angažirane posameznike,
- ponuditi privlačne dejavnosti glede na konkretne predloge dijakov in študentov;
- zblížati dve različni populaciji znotraj enega doma, preseči različnost v statusu,
- razviti občutek pripadnosti enemu zavodu,
- poskrbeti za promocijo doma,
- večje odpiranje navzven.

NEVARNOSTI:

- Pomanjkanje motivacije, ki je po izkušnjah zgolj kratkoročna,
- nepripravljenost na spremembe,
- odklonilen odnos vzgojiteljev do dela s študenti,

- nezainteresiranost študentov za dijake (ta nivo je že za njimi),
- previdnost pri prilagoditvah dijaškega domskega reda,
- možnost zlorabe, izkoriščanja mlajših (dijakov) s strani starejših (študentov),
- priložnosti za srečanje dijakov z alkoholom in drogami.

POTEK DELA

Pri izvajanju aktivnosti smo sledili okvirnemu časovnemu načrtu. Nekatere dejavnosti so že potekale (inštrukcije, joga), druge smo predlagali za naprej (športna srečanja, skupen piknik, obeležitev kulturnih praznikov), tretje smo določali sproti, kot je kazala aktualna situacija (čistilna akcija ob dnevu Zemlje – pobuda Slovenske filantropije; akcija »Ugasnimo luči« - pobuda po e-pošti in svetovnem spletu).

S člani projektne skupine iz vrst vzgojiteljev smo se o projektu pogovarjali na rednih srečanjih vzgojiteljskega zbora. S predstavniki študentov smo se sestajali enkrat mesečno, da smo se dogovorili za možne skupne aktivnosti v naslednjem mesecu, določili konkretne naloge, zadolžili posameznike, iskali nove možnosti, vedno smo sproti tudi ovrednotili že izvedeno dejavnost. Spletna stran je nastajala s sodelovanjem študenta in dveh dijakov glede na njihov dogovor, kasneje tudi z vzgojiteljem.

O aktivnostih smo prebivalce doma obveščali z letaki, v obeh glasilih in tudi individualno.

Recital poezije Andreja Rozmana – Roze je bil kot javna prireditev zapisan na uradnem plakatu Občine Kranj ob kulturnem prazniku in se ga je udeležilo tudi nekaj zunanjih obiskovalcev.

O poteku dela sem kot vodja projekta redno pošiljala polletna in letna poročila na Zavod za šolstvo, ga v obliki plakata predstavila na srečanju v Postojni in v PP

predstavitvi v Rogaški Slatini, o njem sem imela prispevek tudi na mednarodnem srečanju vzgojiteljev Modeli vzgoje v globalni družbi v Ljubljani.

IZVEDENE DEJAVNOSTI

Leto 2005/06:

- Predstavitev projekta na dijaški DS; pogovori v večjih in manjših skupinah; izvedena anketa med dijaki³; predlaga možnih oblik sodelovanja; priprava časovnega načrta; neformalni pogovori članov projektne skupine; pridobivanje podatkov iz ostalih DŠD⁴; *inštrukcije s strani študenta, skupno obiskovanje tečaja joge pod vodstvom študentke,*
- *gledališka predstava gostujočih študentov v domski jedilnici,*
- *izveden skupen kulturni večer ob 8.februarju;* prvi odzivi dijakov v pogovorih so pozitivni; ponovna predstavitev projekta novemu vodstvu DŠD; vabilo za sodelovanje pri glasilu,
- uspešno izvedene druge dejavnosti: *tekma trojk v košarki, piknik, oblikovanje spletne strani;* pogovori s študenti o delu v naslednjem letu; odzivi dijakov v pogovorih po skupinah, pogovori o projektu z ostalimi domovi.

Leto 2006/07:

- Jeseni ponovno dogovor za redno sodelovanje; vključitev novih posameznikov s strani ŠD; ažurirana *dijaška spletna stran,* pomoč študenta; *inštrukcije matematike,*
- *sodelovanje dijakov in študentov pri izdelovanju novoletnih okraskov, skupna okrasitev drevesa pred domom, družabno srečanje,*
- *uspešna skupna akcija »Ugasnimo luči« 1.februarja,*
- *objava pesmi in likovnih del študentke v domskem glasilu,*
- *kurentovanje in Valentinov ples 14.februarja na povabilo študentov,*
- *likovna razstava študentke v domski jedilnici,*

³ Izvedena anketa o prostočasnih dejavnostih v domu, 2005/06, (Tadeja Zagoršek, DŠD Kranj)

⁴ Zbiranje podatkov iz domov, v katerih bivajo študentje in dijaki, 2005/06 (Breda Jurančič, DŠD Kranj)

- *skupno čiščenje okolice doma ob dnevu Zemlje,*
- *večer družabnih iger,*
- *zaključek projekta s kulturnim večerom domskih ustvarjalcev – dijaških in študentskih, podano poročilo v obliki PowerPoint predstavitve,*
- pogovor, analiza, ovrednotenje projekta, dogovori za naprej,
- izdelava poročila skupaj s fotografijami in ostalim materialom v pisni obliki – nastalo med počitnicami in bo posredovano dijaški in študentski domski skupnosti.

NAŠE UGOTOVITVE IN SPOZNANJA

1. Zbiranje podatkov iz nekaterih dijaških in študentskih domov je pokazalo, da v mešanih domovih ni tesnejšega sodelovanja med dijaki in študenti. Študentje ponekod skrbijo za nadzor v dijaški računalnici in občasno priskočijo na pomoč dijakom z učnimi težavami, sicer potekajo dejavnosti znotraj obeh populacij. Domovi ne organizirajo skupnih dejavnosti in srečanj.
2. V študentskih domovih skrbi za potek aktivnosti v prostem času študentska organizacija, ki je dobro organizirana, ima utečene vire financiranja in omogoča zadovoljevanje študentskih potreb tako na športnem kot kulturnem, zabavnem in drugih področjih.
3. Dijaki v našem domu so bili sprva bolj zainteresirani za sodelovanje kot študentje. Študentsko življenje vidijo kot polno zabave, svobode, samostojnosti, brez vsakodnevnih šolskih obveznosti, zato tudi privlačno in zanimivo.
4. Možnosti sodelovanja so se pokazale predvsem na področju športa, zabave in sprostitev. Dijaški dom v skladu s svojim poslanstvom (Vzgojni program za dijaške domove, 1999) sicer odgovorno izpolnjuje izobraževalne cilje, obenem pa dijaki v njem preživljajo svoj prosti čas in želijo ga preživeti sproščeno, nešolsko, neobremenjujoče.
5. Menjava predsednika domske študentske skupnosti je imela velik negativen vpliv na projekt. DŠS izvoli vsako leto novega predsednika, v teku projekta pa

so se zamenjali kar trije. Ni bilo prave kontinuitete pri dogovarjanju in izvajanju nalog in ugotovili smo, kako ključna je vloga posameznika.⁵ Čeprav smo svoj projekt videli kot izrazito praktičnega, se je prav na tej točki pokazalo neizogibno prepletanje teorije in prakse.

6. Na dijaški strani je pobuda za aktivnosti predvsem na strani vzgojitelja (tudi organizacija in izvedba), na študentski pa na strani peščice tistih posameznikov, ki želijo tvorno sooblikovati domsko življenje.
7. Začetna energija ni dovolj za uspešno izpeljavo projekta do konca! Številne ovire so upočasnile dogajanje, potrebna je bila dodatna motivacija in medsebojno vzpodbujanje.
8. Vseh predvidenih aktivnosti ni bilo mogoče izvesti v enem šolskem letu, zato smo projekt podaljšali na dve leti. Ta doba se je izkazala kot primeren rok, da so se pokazali oprijemljivi rezultati: sodelovanje se je razširilo še na nekatera konkretna področja, medsebojno smo se obveščali o vseh dogodkih, akcijah, prireditvah, krog dejavnih posameznikov se je širil. Študentje so dijake že sami vabili k določenim aktivnostim, obe populaciji sta začutili, da je aktivno sobivanje možno in pozitivno.
9. Presenetljivo je bilo spoznanje, da tudi študentje sami opažajo akuten upad družabnosti v svojem delu doma. Svoj čas preživljajo v glavnem po sobah za računalniki, IKT in internet sta tu pokazala svojo negativno plat: zavirata družabnost in medsebojna srečanja, manjšata komunikacijo, negativno vplivata na načrtovane dejavnosti⁶.
10. Ugotovili smo, katere skupne dejavnosti so lahko stalne in katere le občasne, priložnostne.
11. Možnosti za sodelovanje vsekakor so! Nekaj smo jih okrepili, nekaj poiskali na novo, vedno znova še prihajajo predlogi za srečanja, akcije, prireditve. Zato bomo skupno načrtovanje in izvajanje dejavnosti vnesli v letni delovni načrt in v praksi bo sodelovanje med dijaki in študenti postalo sestavni del našega utečenega vsakdana..

⁵ To dejstvo je bilo kot spoznanje teorije izpostavljeno tudi v govoru dr. Natalije Komljanec na srečanju vodij IP v Rogaški Slatini marca 2007.

⁶ O drugih vidikih škodljivosti računalnika gl. Metod Čufar: Kako se izogniti tihi nevarnosti?

ZAKLJUČEK

Projekt ocenjujemo kot uspešen. Med dijaki in študenti v domu smo poiskali različne možnosti sodelovanja, ki je bilo doslej minimalno: odprle so se nove oblike sodelovanja na športnem, kulturnem, izobraževalnem, zabavnem in drugih področjih. V ospredje so stopili angažirani posamezniki obeh populacij, ki so pripravljeni delati in imajo ideje, pa doslej niso imeli pravih priložnosti, da to pokažejo tudi širše, ob njih pa so dobili priložnost za svojo uveljavitev tudi različni domski ustvarjalci.

Doslej izvedene aktivnosti so pokazale stanovalcem doma, da je njihovo skupno bivanje lahko intenzivnejše, bolj zanimivo in bogatejše, ne pa, da živijo znotraj enega zavoda ločeno in eden mimo drugega. To koristi njim samim, pa tudi zaposlenim v domu, saj je celoten utrip doma bolj pester, bolj poln, zato bolj privlačen, lažje in bolj konkretno je tudi načrtovanje dela. Tovrstne izkušnje bodo lahko zanimive tudi za ostale domove v Sloveniji, ki združujejo dijaško in študentsko populacijo.

Za konec velja dodati še eno misel: z razvojem družbe, globalnimi (demografskimi, socialnimi, migracijskimi) spremembami in vstopom Slovenije v EU se je spremenila tudi vloga dijaških domov. Število dijakov upada, vendar imajo domovi zaradi svoje infrastrukture in intelektualnega kapitala pomembno prednost za organiziranje in izvajanje novih programov. Vse pogostejše se dogaja, da znotraj enega doma hkrati bivajo različne populacije. Dijakom so se že pridružili študentje in osnovnošolci, kasneje občasno še mladi športniki (dom kot turistični objekt), mladi popotniki (dom kot youth hostel), razne kulturne skupine, udeleženci taborov, popoldanski varovanci ipd. *Dijaški dom tako postaja multigeneracijski in multikulturni prostor, ki je presegel okvire, zaradi katerih je bil ustanovljen.* Različnost populacij in njihovo hkratno bivanje pod eno streho je danes realnost, ki jo moramo sprejeti, kratkovidno in neodgovorno pa bi bilo, če

ne bi skušali najti kohezivnih elementov med njimi. Z ustreznim vodenjem, organiziranjem, odprtostjo in fleksibilnostjo je možno poiskati načine, kako te različne skupine vsaj na področju preživljanja prostega časa povezati, najti skupne imenovalce in izkoristiti tako njihov potencial kot tudi ključni vir, ki jim je na razpolago v notranjem okolju, to je upravljanje z znanjem - intelektualnim, socialnim in kulturnim kapitalom zaposlenih.

LITERATURA

1. Dečman Dobrnjič, O., in Černetič, M.: Intelektualni kapital – konkurenčna prednost dijaških domov (http://www1.fov.uni-mb.si/mzalozba/povzetki_2004.htm#28)
2. Dečman Dobrnjič, O., in Černetič, M.: Intelektualni kapital – novi modeli v Evropi (<http://www.pedagoska-obzorja.si/revija/povzetki/po05-2.html#2005-2-9>)
3. <http://www.netmba.com/strategy/swot/>
4. http://www.drustvo-informatika.si/dogodki/arhiv/dsi2001/sekcija_e/cufar_vrbinc.doc
5. <http://www.zrss.si/zvezekAR/>
Spletni zvezek akcijskega raziskovanja, zbrala, pripravila in uredila: mag. Marija Kramer ZRSS, OE Ljubljana mag. Milan Koželj, OŠ Cerkno, multiplikator AR
6. Roncelli-Vaupot Silva., Trunk-Širca Nada: Načrtovanje in odločanje, Šola za ravnatelje, Maribor, 2001
7. Vzgojni program za dijaške domove, Področna kurikularna komisija za dijaške domove, Ljubljana, 1999

Kratka predstavitev avtorice

Končala sem Pedagoško akademijo, smer MVO-LOGO, ter pedagogiko - domsko vzgojo na Filozofski fakulteti v Ljubljani. Zaposlena sem v Dijaškem in študentskem domu Kranj kot vzgojiteljica, pridobila sem naziv svetovalke. Pri

svojem vsakodnevnem delu z mladino zagovarjam prepričanje, da je v mladih dovolj potenciala, znanja in sposobnosti za raznovrstne dejavnosti, treba pa je znati v njih vzbuditi zanimanje in pripravljenost za sodelovanje. Sem mentorica računalništva v domu, skrbim za izhajanje domskega glasila, urejam dijaško domačo stran, sodelujem v projektu Ekonomske šole Kranj (izobraževanje mladih športnikov) ter vodim projekt sodelovanja med dijaki in študenti v domu.

I finished Paedagogic Academy and Faculty of Arts in Ljubljana. I work in a dormitory in Kranj – the institution where pupils and students live together while attending different schools in Kranj. I work with youngsters every day and I strongly believe that there is enough potential, skills and abilities in them for various activities – one just has to be able to find their interests and make them cooperate. I lead computer activities in the dorm, I am also the editor of our publication, I work daily on our home-page, am a member of the project group on the School of Economics in Kranj, and I am leading the project of cooperation between students and pupils in our dorm.

VEČJA AKTIVNOST DIJAKOV NA URAH ODDELČNE SKUPNOSTI

Irena Papac, univ.dipl.ekon.

Gimnazija Brežice

Povzetek vsebine

Poudarek akcijskega raziskovanja »Večje aktivnosti dijakov na urah oddelčne skupnosti« je bil na individualnem učenju posameznega razrednika (in skupine razrednikov, ki enako ali podobno dojemajo isti problem), ki je raziskoval svojo prakso na urah oddelčne skupnosti, ker je želel vplivati na dogajanje v oddelčni skupnosti in prevzeti odgovornost za svoje aktivnosti.

Na osnovi sistematične analize in spremljanja je vsak razrednik (član inovacijskega projekta) določil svoje raziskovalno vprašanje in svoj cilj. Nato je načrtoval in izvajal aktivnosti v zaželeni smeri (ob tem je prisluhnil kritičnim prijateljem), spremljal učinke akcije, tako da je dobil čim več povratnih informacij od vseh udeležencev v procesu (pri tem uporabljal različne metode in tehnike, predvsem kvalitativne), pridobljene podatke pa uporabil za evalvacijo. Na osnovi analize, evalvacije in refleksije so se mu pojavila nova vprašanja, cilji, novo raziskovanje. V vseh fazah akcijskega raziskovanja sta bila izredno pomembna komunikacija in dialog kot oblika evalvacije. Vse to je omogočilo drugačno in razširjeno perspektivo, strokovno distanco in nove povratne informacije in je predstavljalo osnovo refleksiji.

Pri našem akcijskem raziskovanju je bila prisotna konzulentka, ki je s svetovanjem pomagala v strokovnem razvoju razrednikov pri iskanju boljših didaktičnih rešitev in pomagala razvijati novosti. Na sestankih inovacijskega projekta je aktivno sodelovala tudi ravnateljica šole, ki je projekt vedno vzpodbujala in izražala zadovoljstvo, ker inovacijski projekt na šoli tako lepo poteka, hkrati pa spremljala evalvacijo refleksij.

Aktivno vlogo dijakov na urah oddelčne skupnosti smo povečali z metodami in oblikami dela, kot so okrogla miza, pogovor, razgovor, predstavitev, skupinsko, individualno delo, delo v dvojicah in z igro vlog, pri tem pa uspeli razviti kulturo in klimo, ki zagotavlja kakovostno sožitje posameznikov v oddelčni skupnosti, saj zmorejo dijaki sedaj bolj prisluhniti problemom drugih v oddelčni skupnosti. Tako smo ustvarili pozitivno razredno klimo z vrednotami, kot so strpnost, toleranca in spoštovanje v oddelčni skupnosti in obogatili medsebojne odnose ter zagotovili profesionalno rast razrednikov in dijakov ter prenesli nova spoznanja tudi celotnemu kolektivu učiteljskega zbora na šoli, da bi stvarnost rekonstruirali.

Predstavitev raziskovalnega problema:

Kako se problem kaže v praksi

Razrednik je v oddelčni skupnosti okupiran z dajanjem informacij, usmerjanjem in krmarjenjem kompleksnega dogajanja, njegove reakcije niso rezultat poglobljenega

razmišljanja. Rutina služi ekonomičnosti ravnanja in omogoča dijakom, da si ustvarijo predstave, kaj od razrednika lahko pričakujejo. Razrednikove akcije in reakcije tekom šolskega leta in njegove poklicne kariere postanejo predvidljive, ustalijo se znotraj določenega repertoarja.

Teoretična osvetlitev problema (citiranje virov)

Termin akcijsko raziskovanje je leta 1946 uvedel psiholog Kurt Lewin, saj se ni strinjal s tedanjim načinom psihološkega raziskovanja, v katerem so imeli preizkušanci status subjekta, ki jih raziskovalci kvantificirajo in klasificirajo. Lewin je opisal akcijsko raziskovanje kot niz korakov v spirali, od katerih se vsak korak sestavljen iz načrtovanja, akcije in ocene doseženega rezultata. (Dick, 2002)

Spirala akcijskega raziskovanja:

1. faza: identifikacija problema
2. faza: načrtovanje akcije
3. faza: zbiranje podatkov oz. uvajanje akcije
4. faza: analiza podatkov
5. faza: načrtovanje prihodnjih akcij

Po Rudduckovi bi morali posameznike spodbuditi k ustvarjalnemu razmišljanju ter jim omogočiti, da se temeljiteje poglabijo v svoje delovanje. Dejanja namreč, ki jih opravljamo avtomatično, bi moral ponovno premisliti, kar omogoča refleksija, ki je podobna evalvaciji, le da je pri refleksiji poudarjena osebna komponenta. Na dejanja pogledamo iz perspektive opazovalca.

»Dogajanje na naših šolah temelji na miselnem modelu storilnosti, ki ga sprejemajo učenci, učitelji, starši in vsi ostali. Ta logika sistema oblikuje medsebojne odnose, predstavlja nenapisana pravila in oblikuje komunikacijo. Je podlaga za pritisk, ki ga čutijo vsi udeleženi, nad katerimi ves čas visi zahteva: »Moraš biti uspešen!«. (Janez Bečej, VIZ, 3/94)

Storilnost prazni, izčrpa zalogo energije in poraja odpor. Pri enih se odraža s pasivnim vedenjem in brezvoljnostjo, pri drugih z agresivnostjo in destruktivnostjo.

»Kompleksni sistemi, kot so narava, šola, človek...imajo sposobnost samoorganizacije. Kadar smo s situacijo zadovoljni, se ne bomo spremenili. Ko pa določen vzorec vedenja, odzivanja na zahteve situacije ni več funkcionalen, nastopi faza kritične nestabilnosti, ki je boleča, vendar nosi v sebi kal novega - je faza, ki napoveduje spremembo.« (Gunter Schiepek, 2006)

»Uspešen praktik mora razviti predvsem sposobnost situacijskega razumevanja, ki je osnova pametne presoje in odločitve v zapletenih, nepreglednih situacijah, od katerih se vsaka odvija v drugačnih okoliščinah. V konkretnih primerih je uporabno desno-hemisferično znanje, ki izhaja iz repertoarja v spominu uskladiščenih lastnih primerov in ne znanje, ki smo ga pridobili od drugih.« (Marentič-Požarnik, 1991)

Učitelji z akcijskim raziskovanjem in refleksijo izboljšujejo svojo prakso, povečujejo razumevanje vsakodnevnega dogajanja in razumevanje okoliščin.

Po Elliotu je pri raziskovanju prakse bistvena značilnost profesionalna kompetenca. Ko svoje izkušnje praktik izrazi, tudi njemu samemu postanejo bolj jasne in obvladljive. Izkušnje in znanje lahko nadgradimo.

Pri akcijskem raziskovanju se s pomočjo refleksije iz svojih izkušenj učimo in postopno neugodnih izkušenj ne ponavljamo več. Omogoča nam, da postopno pridobimo razumevanje okoliščin in s tem tudi možnosti vplivanja. Pri tem so pomembne vse povratne informacije, ki jih lahko dobimo in predvsem izmenjamo. Vsi udeleženi naj bi v fazi analize čim bolj odkrito, osebno soočili svoje izkušnje, poglede, občutke. Vsi udeleženci naj bi dobili preko odkrite izmenjave kritičnih sodelavcev zrcalo o svojem načinu dela.

Podlaga za refleksijo pa je vedno realna praktična izkušnja. Kompleksno dogajanje v oddelčni skupnosti zahteva od razrednika ukrepanje in odzivanje na več ravneh istočasno – za razmišljanje ni časa. Refleksija je nadgraditev praktične izkušnje z dodatnim osebnim pogledom, razmišljanjem, analizo. Za refleksijo potrebujemo kritičnega prijatelja ali prijateljico, s katerim svoje ugotovitve podelimo, predebatiramo, poiščemo boljše rešitve. Ustvariti moramo varno, sproščeno, enakopravno skupinsko vzdušje, upoštevati moramo tudi čustva, zagotovljena morata biti prostor in čas za redno srečevanje ter redno izmenjavo refleksij.

Raziskovalno vprašanje

Po G. Schiepku je odločilno gibalno spremembo energiziranje, spodbujanje motivacije, saj bomo samo tako našli nove vire rešitev problema. Pri izboru teme akcijskega raziskovanja izhajamo iz zaželenih prihodnosti - kako bo, ko bomo dosegli zaželene spremembe.

Lawrence L. Lippitt je avtor odmevnih strategij in pravi, da vse več ljudi ugotavlja, da lahko vplivajo na svojo bodočnost. Razmišljanje v terminih bodočnosti je kritično pomembno v nestabilnem, hitro se spreminjajočem svetu.

Vizijo uresničljive bodočnosti smo skupno ustvarjali razredniki posameznih oddelčnih skupnosti v enakopravnem soočanju mnenj in osebnih vizij. Upoštevali smo tudi pretekle dosežke, vrednote in razvojne trende. Določili smo akcijske cilje, načrtovali aktivnosti in strukturo izvajanja. Več razrednikov si je zastavilo raziskovalno vprašanje na področju medsebojnih odnosov z željo, da se ti v prihodnosti izboljšajo, kar bo zagotovilo kulturo in pozitivno klimo v oddelčni skupnosti, ki bo zagotavljala kakovostno sožitje v oddelčni skupnosti.

Cilj(i) projekta

Po Schiepku lahko samoorganizirajoče procese napovedujemo ter nadzorujemo v zelo omejenem obsegu.

Pri zastavljanju ciljev smo bili prepričani, da bodo razredniki nekaj pomembnega pridobili, zato smo si najprej zastavili kratkoročne cilje, ki so bili povezani z izboljšanjem vzdušja in z večjo motivacijo dijakov v oddelčni skupnosti.

Zastavili smo si vprašanja:

- Kako dijake bolj avtentično vključiti v ure oddelčne skupnosti, v načrtovanje, izvajanje in evalvacijo?
- Kako jim omogočiti več prostora za njihovo socialno in čustveno vključevanje, ko bodo lahko razvijali svojo avtonomnost in odgovornost?
- Kako uspešno zaznati in reševati konflikte?
- Kako poskrbeti za ritem dela, kjer bodo v optimalnem razmerju red, struktura ter spontanost in ustvarjalnost?

Zastavili smo si naslednje cilje:

- uvedba novih metod in oblik dela za povečevanje aktivne vloge dijakov na urah oddelčne skupnosti;
- aktivno vključevanje dijakov v načrtovanje in izvajanje ur oddelčne skupnosti;
- razvijanje kulture in klime, ki zagotavlja kakovostno sožitje posameznikov v oddelčni skupnosti;
- aktivno vključevanje dijakov v načrtovanje življenja in dela v šoli nasploh;
- večja učinkovitost razrednikov pri vodenju oddelčne skupnosti;
- profesionalna rast udeležencev projekta;
- tesnejše sodelovanja med razredniki.

Naši vmesni cilji so bili:

- motiviranje dijakov v vsaki sodelujoči oddelčni skupnosti k akcijskemu raziskovanju;
- priprava in izvedba analize stanja v vsaki oddelčni skupnosti;
- izdelava akcijskega načrta v oddelčnih skupnostih v vsakem akcijskem krogu;
- spremljanje in analiziranje refleksij vsakega razrednika in dijakov;
- izmenjava refleksij izkušenj med člani inovacijskega projekta;
- evalvacija in prenos pozitivnih izkušenj v prakso;
- pozitiven pogled na akcijsko raziskovanje in iskanje inovativnih poti do uspešnega rezultata.

Potek akcijske raziskave od načrta do rešitve:

Opis aktivnosti, ki so prispevale k rešitvi problema

- Opis kazalcev, ki dokazujejo, da je cilj dosežen

Na sestanku za inovacijski projekt, na katerem so sodelovali člani inovacijskega projekta, smo izvajali analize tako, da je posamezni razrednik v desetih minutah opisal dogodek, oz. področje, ki bi ga želel izboljšati, opisal je dosedanje uspešne in neuspešne poskuse. Ostali člani so mu zastavili eno ali dve vprašanji za dodatno razjasnitev. V drugem delu se je razrednik umaknil iz pogovornega kroga in samo poslušal ostale člane, ki so nizali svoje izkušnje, poglede, ideje na izpostavljeno temo do 15 minut. V zadnjem delu pa se je razrednik spet vključil v krog in povedal, katere ideje so se mu zdele zanimive, uporabne. Razrednik je nato svoje konkretne aktivnosti načrtoval v naslednjih dneh, da bi si vzel nekaj časa za spreminjanje in dopolnjevanje.

Kako vemo, da je naš cilj na koncu inovacijskega projekta dosežen? Če upoštevamo vse čutne kanale: kaj je vidno, kako se sedaj počutimo, kaj slišimo, kaj je zdaj drugače, lahko ugotovimo, da smo zadovoljni mi razredniki in dijaki v naši oddelčni skupnosti, saj iz naših in dijaških refleksij opazimo, da smo s pomočjo novih oblik in metod dela uspeli aktivno vključiti dijake v ure oddelčne skupnosti, razvili smo pozitivno klimo v oddelčni skupnosti, ustvarili smo pogoje za kulturo in klimo, ki nam omogoča bolj kakovostno sožitje z upoštevanjem vrednot, kot so tolerantnost, strpnost, spoštovanje in kulturni način komunikacije.

Zbiranje podatkov:

- Opis udeležencev, ki so posredovali podatke

Prispevek članov inovacijskega projekta, preko analiz, refleksij in evalvacij so naslednji:

- Tea Habinc je motivirala dijake, da o ljubezni in o odvisnosti od računalnika, drog, alkohola, seksa in čokolade spregovorijo samostojno **individualno in po skupinah** in je omogočila, da so se soočili z mnenji sošolcev, s tem pa je kot razredničarka začetnica dosegla profesionalno rast.

- Nina Harapin je z dijaki, svetovalno delavko in s starši z **igro vlog in v delom po skupinah** pripravila razredno uro o skupnih vrednotah in ugotovila, da so družina, zdravje in ljubezen tri najpomembnejše vrednote, ki jih vse povezujejo, s tem pa je ustvarila bolj sproščene odnose med navzočimi in povečala učinkovitost razrednikovega dela.

- Zlata Hribnik je organizirala nastop petih dijakov maturantov, ki so se pripravili in **razpravljali** na temo medsebojni odnosi v oddelčni skupnosti z zaključkom, da si želijo mir v razredu, spoštovanja do govornika, strpnosti, tolerance in dosegla zrel in kulturni način komunikacije v naslednjih urah oddelčne skupnosti.

- Nada Mandič je dijake bolje spoznala, ko so samostojno v šestih delovnih skupinah z metodo **okrogle mize** govorili o bontonu (avtobus-vlak, oblačenje, telefon, opravičilo-žvečilni gumi, ogovarjanje osebe in predstavljanje), bila prijetno presenečena nad zavzetostjo dijakov in prijetnim vzdušjem v oddelčni skupnosti in preko refleksij dijakov spoznala, da na tak način lažje rešujejo probleme v oddelčni skupnosti.

- Marjana Požun-Milekić je vzpodbujala pozitivno samopodobo dijakov, ko so dijaki z **metodo predstavitve** spregovorili o sebi in svojem ustvarjalno preživetem prostem času, vesela je bila njihove odkritosti in neposrednosti, sama pa jim je prebrala nekaj odlomkov iz svojega dnevnika, ki ga je pisala kot najstnica.

- Stanislava Molan je kot ravnateljica na sestankih za inovacijski projekt vedno vzpodbujala projekt in izražala zadovoljstvo, ker inovacijski projekt na šoli tako lepo poteka. Posebej je pohvalila različne izvirne poti, ki smo jih razredniki pri akcijskem raziskovanju uporabili. Poudarila je, da se iz refleksij razrednikov in dijakov vidi, kako je prav, da razredniki dajemo dijakom večkrat možnosti, da se izkažejo pri različnih zadolžitvah in jim tako pokažemo, da jim zaupamo ter sodelovala pri aktivni uri oddelčne skupnosti; tudi sama je predlagala predstavitev inovacijskega projekta učiteljskemu zboru na šoli.

- Irena Papac sem bila izvoljena za vodjo inovacijskega projekta in sem v svoji oddelčni skupnosti razvijala kulturo in klimo, ki zagotavlja kakovostno sožitje posameznikov z **metodo skupinskega dela** in vzpodbujala razrednike pri načrtovanju aktivnih ur oddelčne skupnosti in vključevanju dijakov v načrtovanje življenja in dela na šoli nasploh ter analizirala refleksije članov projekta in dijakov in organizirala predstavitev inovacijskega projekta članom učiteljskega zbora, da bi jim prenesla nova spoznanja o medsebojnih odnosih, da bi stvarnost rekonstruirali.

- Bernardka Ravnikar je vzpodbujala zavzetost, aktivnost in ustvarjalnost dijakov maturantov, ko so z **metodo skupinskega dela** v petih skupinah na temo maturantski ples pripravljali program (kratek film, scenarij) in vabila (verze M. Dekleva in T. Pengova ter likovno podobo) ter s tem razvijala kulturo in klimo, ki zagotavlja kakovostno sožitje posameznikov v oddelčni skupnosti.

- mag. Gordana Rostohar je prijavila inovacijski projekt na Zavod RS za šolstvo in vzpodbudila razrednike, da so se vanj vključili, se udeležila predavanja o akcijskem raziskovanju v Postojni in na sestankih vzpodbujala notranjo motivacijo raziskovalcev ter sodelovala z razredničarko pri izvedbi aktivne razredne ure ter predlagala in pripravila zbirnik za inovacijski projekt.

- Boštjan Špiler je organiziral ure oddelčne skupnosti v treh skupinah (največkrat moteči dijaki, dijaki s slabšimi ocenami in dijaki z najboljšimi ocenami) in je z **metodo pogovora** analiziral probleme, ki so jih dijaki izpostavili, pri tem pa je ugotovil, da se je z dijaki tako bolje počutil in povezal, saj so mu veliko več zaupali, izrazili svoje počutje in lastno mnenje o problemih.

- Simona Tusun je bolje spoznala dijake z **metodo dela v dvojicah** na temo boljše poznavanje sošolcev, ko so dijaki pod vodenjem dveh dijakinj v parih predstavljali pozitivne lastnosti, hobije in značilnosti sošolca in s tem razvijala pozitivno klimo v oddelčni skupnosti, saj so dijaki našli veliko skupnih interesov, s svojo refleksijo pa vzpodbudila tri razrednike, ki so podobno preizkusili v svoji oddelčni skupnosti

- mag. Stanka Preskar je kot konzultantka na sestankih spremljala refleksije razrednikov, jih analizirala, evalvirala in vzpodbujala razrednike pri aktivnem vključevanju dijakov pri urah oddelčne skupnosti. Z navdušenjem in pozitivnim pristopom je zgledno delovala na vse člane v inovacijskem projektu. S svojim znanjem in izkušnjami je prepričljivo zastopala svoja stališča o pomenu večje aktivnosti dijakov pri urah oddelčne skupnosti.

- **Metode zbiranja podatkov (triangulacija)**

Pri akcijskem raziskovanju smo zbirali informacije, ki dajo nov uvid v prakso in odprejo možnosti za spremembe in izboljšave. Na začetku smo skrbno načrtovali, katere podatke bomo zbirali, kdaj in kako. Triangulacijo smo zagotovili tako, da smo se zraven lastnega opazovanja dogovorili z dodatnim opazovalcem. Tako smo omogočili pogled iz več perspektiv. Tehnike so bile: beleženje svojih opažanj na urah oddelčne skupnosti, anketa z vprašanji odprtega tipa, intervju, diskusija, sociometrični testi (socialni odnosi) in skupinska diskusija. Tako smo izmenjevali mnenja in refleksije.

- **Metode obdelave podatkov**

Barica Marentič- Požarnik navaja, da so pomembna predvsem načela in poudarki akcijske raziskave, ki se kažejo v načrtovanju, izboru in uporabi tehnik. Kvantitativne in kvalitativne tehnike se kombinirajo. Akcijska raziskava vnaša v raziskavo razumevanje smisla, namene, pričakovanja in interpretacije dogajanja s strani razrednikov in dijakov. Pridobljeni podatki so veljavni predvsem kot sredstvo za razmišljanje, razčiščevanje stališč in spreminjanje predpostavk.

Altrichter in Posch ugotavljata, da podatki niso resničnost, temveč samo skozi določeno perspektivo izbrani sledovi resničnosti. Subjektivnost igra ključno vlogo že pri izboru vprašanj in tehnik opazovanja, katere podatke posameznik zazna in kako jih interpretira. Subjektivne perspektive, kakor tudi statistični podatki imajo vrednost takrat, ko se potrdijo v medsebojnem soočanju, v procesu argumentacije.

Sagadin navaja, da je osrednja instanca akcijske raziskave dialog oz. diskurz. Diskurz omogoča le relativno resnico.

Podatke smo obdelovali tudi na sestankih inovacijskega projekta, ki so bili:

Akcijski krog: 1. akcijski krog	Metode, oblike A) izvajanja akcij in (priloga 1) B) zbiranja podatkov: 1. sestanek (3.7.2006) 2. sestanek (25.10.2006) 3. sestanek (28.11.2007)	Ugotovitve –spoznanja:	Predlogi:
2. akcijski krog	A) izvajanja akcij in (priloga 2) B) zbiranja podatkov: 4. sestanek (16.1.2007) 5. sestanek (27.3.2007)	Z različnimi izvirnimi potmi pri akcijskem raziskovanju smo razredniki prišli do skupnih ciljev. Z evalvacijo refleksij smo izmenjali izkušnje.	Pozitivne izkušnje bomo prenesli v prakso in še razmislili o izboljšanju aktivnosti v drugem krogu.
3. akcijski krog	A) izvajanja akcij in (priloga 3)	Vsi člani imamo pozitivne izkušnje z aktivnimi razrednimi urami. Nekateri člani bodo razvijali temo medsebojnih odnosov tudi v tretjem krogu z drugo metodo dela.	Konzulentka predlaga možnost dodatnega izobraževanja, mag. Rostoharjeva bo povabila dr. Jano Kalin iz Filozofske fakultete Ljubljana, da izvede delavnico o razredništvu.
		Vsem članom je uspelo doseči zastavljene cilje pri	mag. Rostoharjeva bo pripravila priročnik

	B) zbiranja podatkov: 6. sestanek (3.5.2007) priprava (4.7.2007) predstavitev (5.7.2007)	aktivnih razrednih urah. Dobre izkušnje (predvsem zelo uspešne) in spoznanja bomo prenesli kolektivu, učiteljskem zboru na šoli na skupno temo medsebojnih odnosov v razredu.	aktivnih razrednih ur. Vodja projekta in vsak član pripravi svoja spoznanja za predstavitev.
--	--	--	---

Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj

Izumljati pomeni z razmišljanjem oblikovati novost. Tu nam pomagajo različne taksonomije ustvarjanja, pri čemer mora ostati prostor za intuicijo. Izumitelj potrebuje različne kritične prijatelje in opazovalce, pa tudi tiste, ki bi njegove novosti preverili v novih, različnih okoljih, z različnimi ciljnimi skupinami, ki bi mu dajale sprotne raznotere vidike doživljanja vpliva novosti. Izumitelj potrebuje pomoč pri razvoju njegovega notranjega govora s samim s seboj in tudi pogovor z različnimi udeleženci vzgoje in izobraževanja, ki bi njegovo novost lahko uporabljali. V tem okviru se tudi oblikuje projektna skupina.

Aktivno vlogo dijakov na urah oddelčne skupnosti smo povečali z metodami in oblikami dela, kot so okrogla miza, pogovor, razgovor, predstavitev, skupinsko, individualno delo, delo v dvojicah in z igro vlog, pri tem pa uspeli razviti kulturo in klimo, ki zagotavlja kakovostno sožitje posameznikov v oddelčni skupnosti, saj zmorejo dijaki sedaj bolj prisluhniti problemom drugih v oddelčni skupnosti. Tako smo ustvarili pozitivno razredno klimo z vrednotami, kot so strpnost, toleranca in spoštovanje v oddelčni skupnosti in obogatili medsebojne odnose ter zagotovili profesionalno rast posameznikov in prenesli nova spoznanja tudi drugim.

Spoštovanje etičnega vidika pri izvajanju akcijske raziskave (moralna načela, etika ravnanja)

Pri izvajanju akcijskega raziskovanja smo spoštovali tudi etični vidik, to je prostovoljnost sodelovanja, zaupnost podatkov, kontrola sodelujočih med dogajanjem, definiranje načinov spremljanja učinkov in metod zbiranja podatkov. Dve prvotno predvideni članici inovacijskega projekta se nista želeli vključiti v akcijsko raziskovanje, zato ju nismo prisilili v sodelovanje. Morda se bosta vključili v akcijsko raziskovanje v prihodnosti, po prenosu naših spoznanj učiteljskemu zboru.

Etiko ravnanja in moralna načela mora spoštovati tudi kritični prijatelj, ki je lahko vsak spremljevalec akcijske raziskave, ki pozna problem in ima do njegove razrešitve dejaven pozitiven odnos. Z akcijskimi raziskovalci mora biti v prijateljskem odnosu, hkrati pa vseskozi pripravljen izraziti konstruktivno kritiko "brez dlake na jeziku". Z njim se akcijski raziskovalci redno srečujejo ali dopisujejo. Med njimi je vzpostavljen odnos zaupanja, ki omogoča kritičnost, to so partnerji, ki vzdržujejo kritično distanco. Zmožni morajo biti posredovati povratno informacijo tudi takrat, ko jih partner zanjo zaprosi. (po C. Bauerju, 2006)

Širjenje novosti (predstavljanje novosti in uvajanje v druga interesna okolja)

V procesu akcijskega raziskovanja smo uspeli aktivirati vire avtonomnega raziskovanja prakse. Z vidika sistemske teorije je letno poročilo višji nivo, ki omogoča reorganizacijo. Akcijsko raziskovanje je doseglo svoj cilj, to je spremembo. Pomembna so vprašanja kaj se je spremenilo, kaj smo se naučili in kakšna je odločitev za nadaljnjo prakso.

Uporabniki oz. koristniki novosti so sodelujoči dijaki v oddelčnih skupnostih in razredniki, člani inovacijskega projekta. S predstavitvijo inovacijskega projekta celotnemu kolektivu, učiteljskemu zboru na šoli v četrtek, dne 5.7.2007, bodo uporabniki tudi vsi zainteresirani učitelji, ki jim bomo prenesli nova spoznanja o ustvarjanju kvalitetnejših medsebojnih odnosov v oddelčnih skupnostih. Navzoči bodo tudi novi razredniki, ki bodo v naslednjem šolskem letu prvič v vlogi razrednika, ki bodo lahko tudi z novimi spoznanji rekonstruirali stvarnost že v naslednjem šolskem letu.

Uporabljeni viri

- ALTRICHTER, H., POSCH, P.: Lehrer erforschen ihren Unterricht, 1990
BEČAJ, J.: Problem velikih pričakovanj in učiteljeve odgovornosti, Svetovalni center, 1990
DICK, B.: Action research: action and research (2002) [On line]. Available at <http://www.scu.edu.au/schools/gcm/ar/arp/aandr.html>
ELLIOT, J.: Action research: A framework for self-evaluation in schools. Cambridge: Cambridge Institute of Education, 1981
KEMMIS, S., Mc. TAGGART, R., MARENTIČ-POŽARNIK B., SKALAR M.: Kako se lotimo akcijskega raziskovanja v šoli, 1991
KOMLJANC, N.: Inovacijski projekti, zbornik, spletna stran ZRSŠ, 2006
LIPPITT, L.: Preferred Futuring. 1998
MARENTIČ-POŽARNIK, B., Psihologija učenja in pouka, DZS, Ljubljana, 2000
SAGADIN, J.: Razprave iz pedagoške metodologije, 1991
SAGADIN, J.: Pregledno o kvalitativnem empiričnem pedagoškem raziskovanju, SP 2/2001 Ljubljana
SCHIEPEK, G.: Sinergetika za prakso: spodbujanje samoorganizajočih procesov, članek v zborniku Rogla 2006

Obseg prispevka: 8 strani

Struktura za zapis je povzeta v obliki strokovnega prispevka po: Morse 1994, str.: 228, Kelly 1998, str.: 115–121 V: Silverman, D. (2005): Doing Qualitative Research. Sage Publications.

STRATEGIJE ZA VEČJO UČINKOVITOST VI PROCESA

(medpredmetno/kroskurikularno povezovanje)

Iztok Černe, Helena Lazar, Jernej Podgornik, Irena Prašnikar, Jasmina Rome, Mitja Strmec, Ksenja Šarb Lebič

Gimnazija Litija

Povzetek vsebine:

Z inovacijskim projektom smo želeli ugotoviti ali z medpredmetnim povezovanjem in integriranim kurikulumom dosežemo izboljšanje kvalitete vzgojno-izobraževalnega procesa. S tem namenom smo člani projektne skupine oblikovali dvojice, ki so sicer obravnavale iste učne vsebine, vendar z različnih zornih kotov oziroma v različnih jezikih (prvi akcijski krog).

Okoljske vsebine: geografija – kemija

Krvožilni sistem : biologija – športna vzgoja

Revščina: sociologija – angleški jezik

Življenje in delo Freuda: psihologija – nemški jezik

V eksperimentalnih oddelkih smo torej učno snov poskušali zaobjeti bolj celostno (pri obeh urah, npr.: geografija – kemija, sta sodelovala oba učitelja), v kontrolnih oddelkih pa je pouk potekal na standardni način. V splošnem smo ugotovili, da je znanje dijakov eksperimentalnih oddelkov kvalitetnejše, da znajo pojme bolje povezovati, da so za delo bolj motivirani. Testiranci eksperimentalnih oddelkov so dosegali boljše rezultate.

V drugem krogu akcijske raziskave smo izvedli naravoslovno–družboslovni tabor, kjer smo obravnavali skupno temo »Kako ohraniti zdravje?« Omenjeni problem smo osvetlili s stališča psihologije, sociologije, geografije, kemije, biologije in fizike. Dijaki prvih, drugih in tretjih letnikov so delali s pisnimi viri, ustvarjali plakate, se pogovarjali o problemih (debata), izvajali konkretne meritve (srčni utrip, pH urina),... Ob zaključku so pisali test, ki je zajemal celostna vprašanja o zdravju.

Rezultati: maksimalno število točk: 17

maksimalno število doseženih točk: 16

minimalno število točk: 12,5

povprečno število točk: 15

V tretjem akcijskem krogu pa smo na »Dan Zemlje« organizirali pouk na skupno temo »Odpadki – takšni in drugačni«, kjer so dijaki izvedeli več o radioaktivnosti in problemih skladiščenja radioaktivnih odpadkov, polikloriranih bifenilih in obremenitvi okolja z njimi, delovanju čistilnih naprav, na osnovi podatkov so računali koliko odpadkov povprečno proizvede vsak Evropejec, za koliko odstotkov se povečuje količina odpadkov, se o problemih odpadkov in onesnaževanja pogovarjali v angleškem in nemškem jeziku, čistili okolico šole,

sadili rože in drevesa,... Vsi sodelujoči so bili zadovoljni z delom, dijaki pa so predlagali, da bi lahko v bodoče ob takšnih prilikah povabili na pogovor še kakšnega strokovnjaka z ustreznega področja oziroma bi zainteresirani odšli na ogled ustrezne institucije, čistilne naprave,... S tem bi teorijo še bolj povezali s prakso, učni snovi pa bi dodali pridih vsakdanjega življenja.

Predstavitev raziskovalnega problema:

a) Kako se problem kaže v praksi

- Ugotovili smo, da je dejanskega medpredmetnega povezovanja pri pouku malo, še manjkrat oziroma nikoli pa ne pristopimo celostno h kakšnem življenjskem problemu ali zanimivi temi.
- Teme, ki se pojavljajo v učnih načrtih različnih predmetov je dobro osvetliti z različnih zornih kotov.
- Dijaki znajo premalo povezovati znanja različnih predmetnih področij.
- Premajhna je stopnja povezovanja med šolsko snovjo in aktualnimi problemi.

b) Teoretična osvetlitev problema

Za integrirani kurikulum se uporabljajo še sopomenke: interdisciplinarno poučevanje, tematsko poučevanje, sinergijsko poučevanje, medpredmetno povezovanje...

Definicije pojma so različne, vsem pa je skupno, da omenjajo združevanje različnih vidikov nekega problema oz. široko gledanje na tematiko z različnih subjektivnih pozicij, preko posameznih vsebin vezanih na učni načrt za določen predmet. Vse podpirajo integrirani kurikulum kot pripravo otrok na vseživljenjsko učenje.

Če povzamemo, vse definicije vključujejo:

- povezovanje med predmeti,
- vire, ki presegajo predpisane učbenike,
- sorodnost med koncepti dela pri posameznih predmetih,
- tematske sklope, kot princip organizacije dela,
- fleksibilne urnike,
- fleksibilne skupine učencev.

Poznamo različne nivoje medpredmetnega povezovanja:

- povezave z drugimi predmeti znotraj učnega načrta,
- oblikovanje modelnih učnih ur, ki vključujejo medpredmetne povezave,

- razvijanje dodatnih aktivnosti, poleg rednega pouka, ki so medpredmetno orientirane,
- vključevanje medpredmetnih povezav v redno planiranje dela oz. v redne učne načrte.

ZAKAJ MEDPREDMETNO POVEZOVANJE?

Raziskave kažejo, da je medpredmetno povezovanje pomembno na večih nivojih.

1. Nevrološke študije (Cromwell, 1989) dokazujejo, da je učenje najuspešnejše, če so informacije predstavljene v smiselni in povezanih sklopih. Take info si zaradi narave delovanja možganov lažje zapomnimo in jih integriramo v že strukturirano pomensko mrežo znanja.
2. Učitelji in profesorji se v sodobnem času srečujejo z vedno več info, ki naj jih podajo dijakom, vsebini učnega načrta se pridružujejo aktualne socialne, psihološke, zdravstvene in druge vsebine, ki so predvsem vzgojnega značaja. Z medpredmetnim povezovanjem se ta proces olajša in izboljša.
3. Pomik proti globalizaciji ekonomije in hitre tehnološke spremembe zahtevajo integracijo v učnem procesu. Zmožnost povezovanja, reševanja problemov in gledanje z multiplih perspektiv so nujne in ključne kapacitete, ki jih zahteva trg dela.

VPLIVI MEDPREDMETNEGA POVEZOVANJA

1. VPLIV NA ZNANJE

Vars (1965) je povzel pet večjih študij izvedenih v srednješolskih programih, ki so dokazovale, da dijaki, vključeni v integriran program dosegajo enake ali boljše rezultate, ob preverjanju količine osvojenih vsebin pri predmetu.

Primerjava programa Humanitas v Los Angelesu (Aschbacher, 1991), ki temelji na interdisciplinarnosti, tematskem in tiskem pristopu, s šesnajstimi klasičnimi šolami je pokazala, da se je že po letu dni vključitve v ta program pri dijakih izboljšalo vsebinsko znanje in pismene sposobnosti. Največ pa so pridobili na področju konceptualnega razumevanja. Pričakovanja do dijakov so višja in vključeni so kompleksne diskusije, ki od njih zahtevajo iskanje povezav med šolsko snovjo in resničnim svetom.

2. VPLIV NA ODNOS

MacIver (1990) ugotavlja, da integriran pristop vzpodbuja oblikovanje skupinske pripadnosti, izboljšuje odnos do šole in delovne navade.

Tudi Vars (1965) je ugotovil, da so dijaki vključeni v program Humanitas dlje ostajali v šoli, bili bolj aktivni in izražali bolj pozitivna stališča do šole. Vse to lahko pripišemo večji vključenosti dijakov v načrtovanje in izvedbo pouka, možnosti sodelovanja, kar vse prispeva k večji motiviranosti. Prav tako so učitelji v učnem procesu dijakom bližji, kar slednjim daje občutek pomembnosti v procesu.

Jacobs (1989) poroča, da integrirani pristop lahko povežemo z povečano odgovornostjo dijakov, višjo prisotnostjo pri pouku, bolj vestnim delanjem domačih nalog in splošnim pozitivnim odnosom do šole. Ta dognanja prav tako povezuje z občutkom vpletenosti v učni proces in s povezovanjem učenja s svetom izven učilnice.

Niso pa dijaki edini, ki se pozitivno odzivajo na uvedbo integriranega kurikulumu. Tudi učitelji, po preizkušanju tega drugačnega pristopa (po Edgerton, 1990), se v večini ne bi več vrnili k prejšnji obliki dela.

Po raziskavi MacIver-ja (1990) gre to pripisati občutku večje socialne podpore, ki jo čutijo učitelji, večje učinkovitosti pri poučevanju ter uporabi novih učnih metod in tehnik, ki se jih učijo eden od drugega in ki pripomorejo k »revitalizaciji« dela posameznega učitelja.

NAČRTOVANJE INTEGRIRANEGA KURIKULUMA

Vsi raziskovalci, ki so se ukvarjali z integriranim kurikulumom so si edini, da njegovo načrtovanje vsekakor od učiteljev zahteva več časa kot načrtovanje klasičnega pouka. Potrebno je namreč izbrati teme, raziskati vire, preučiti učne stile in potrebe učencev ter uskladiti učne načrte.

Ko začnemo z načrtovanjem Jacobs (1991) glede na svoje izkušnje priporoča pristop v štirih korakih:

1. akcijska raziskava, ki da vpogled v trenutno stanje in izpostavi že uporabljane dobre pristope,
2. oblikovanje predloga za integracijo,
3. izvedba in opazovanje pilotskega programa, s kontinuiranim vrednotenjem dijakov in programa, oz. priredba programa glede na ugotovitve,
4. nadaljnje izvajanje ob kontinuirani evalvaciji.

Temelječ na poglobljenem študiju literature, raziskavi in diskusijah z učitelji je Shoemaker (1991) oblikoval esencialne komponente integriranega kurikulumu:

- osrednje spretnosti in procesi, ki jih želimo razvijati pri učencih (npr. branje, računanje, socialne spretnosti, reševanje problemov...),
- ključne teme kurikulumu; rdeče niti (široki organizacijski principi, okoli katerih se zgradi načrt; npr. človekova družbena okolja),

- velike teme (kurikulum razdelimo na večje tematske sklope npr. okolja, drugačnost...),
- vprašanja (njihov namen je natančneje definirati tematske sklope in usmeriti aktivnosti),
- učne enote (znotraj tem s pomočjo vprašanj oblikujemo načrt dela, vsebino in potek učnih ur ter način vrednotenja učenčevega dela),
- evalvacija (skozi oceno, vrednotenje rezultatov, ki jih dosegajo učenci).

V članku o spremljavi kurikularno prenovljenega gimnazijskega programa v šol. letu 1998/99 v Vzgoji in izobraževanju (Slivar in Rutar Ilc 2001), pripravljenem na temelju analize anketnih vprašalnikov in intervjujev, ki so jih podali ravnatelji, učitelji in dijaki gimnazij, najdemo številne ugotovitve, povezane z medpredmetnim povezovanjem in aktivnostjo dijakov gimnazijcev, ki kažejo pedagoško delo učiteljev v slabi luči.

Ugotovitve: pri povezovanju je opazen trend padanja.

1. Razmerje med aktivnostjo učiteljev in aktivnostjo dijakov pri pouku je izrazito v prid učiteljeve aktivnosti.
2. Najmanj je učiteljevega povezovanja z drugimi temami in predmeti (in spodbujanja dijakov k povezovanju z drugimi temami).
3. Največ je enostavnega povezovanja v smislu navezovanja na t.i. predznanje, sledi povezovanje z vsakdanjim življenjem, najmanj pa je priporočenih medpredmetnih in medtematskih povezav.

Pri vseh tipih povezav gre za več učiteljevega povezovanja, kot pa spodbujanja dijakov k iskanju povezav.

Ravnatelji (večina) menijo, da predmetni aktivni sodelujejo predvsem na področju priprave pisnega preverjanja in oblikovanja meril za ocenjevanje, širšega in sistematičnega povezovanja kot podlage za medpredmetno povezovanje pa še ni.

B. Marentič Požarnik meni, da je eden največjih problemov naše šole razbitost, raztreščenost znanja ter da učitelji niso vajeni timskega poučevanja oz. sodelovanja, česar pa jim ne gre zameriti, saj jih tega nihče ni učil niti k temu spodbujal (VI 1997, 1998).

Z upoštevanjem dognanj sodobne pedagogike in psihologije učenja ter priporočil kurikularno prenovljenega gimnazijskega programa in učnega načrta lahko pri pouku dosežemo cilj, da bi dijaki pridobili kakovostno znanje, t.j. znanje, ki bo celostno, trajno, aktivno, kritično, uporabno, sistematično in vrednostno – pridobljeno s procesnim učenjem ter konstruiranjem, povezano z drugimi predmeti, s prejšnjim znanjem, aktualnim dogajanjem, vrednotami, ustvarjalnostjo in interesi. Tak način pridobivanja znanja pripomore, da ga dijaki smiselno povežejo, vpliva na motivacijo in osmisli učenje.

Medpredmetno povezovanje mora biti načrtovano za celo šolsko leto (letno, polletno, v okviru teme in tudi posamezne učne ure), spremlja in po potrebi usmerja naj ga ravnatelj.

Raziskovalno vprašanje:

Ali medpredmetno povezovanje oziroma integrirani kurikulum zagotavlja večjo učinkovitost vzgojno-izobraževalnega procesa?

Cilj(i) projekta:

Ugotoviti učinkovitost medpredmetnega povezovanja in integriranega kurikuluma, pri tem pa uporabiti tehnike in metode dela, ki so se v prvem delu raziskave pokazale primerne, saj so zagotavljale kakovostnejše in trajnejše znanje, bile pa so tudi bolj motivirajoče za dijake.

Uvesti čim več kroskurikularnega povezovanja (na osnovi vsebin, metod dela,...) v tem in sledečih šolskih letih.

Potek akcijske raziskave od načrta do rešitve:

a) Opis aktivnosti, ki so prispevale k rešitvi problema

Medpredmetno povezovanje:

TEMA	OKOLJSKI PROBLEMI SLOVENIJE IN SVETA
PREDMETNA POVEZAVA	KEMIJA-GEOGRAFIJA
VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNI CILJI	- seznanitev z ekološko problematiko - analiza negativnih vplivov na okolje - ovrednotiti ekološko problematiko iz regionalnega in globalnega vidika - pojasniti prizadevanja za ohranjanje čistega okolja - kritično presoditi okoljsko problematiko v prihodnosti.
KLJUČNI POJMI	ekologija, okolje, ozon, freoni, toplogredni plini, stratosfera, dezertifikacija
POTEK DELA	

- delo je potekalo v dveh razredih, razred 3.a kot eksperimentalna skupina in razred 3.c kot kontrolna skupina - DELO V EKSPERIMENTALNI SKUPINI : KEMIJA: Dijaki, ki so v tretjem letniku pri urah kemije slišijo že veliko podatkov na temo okolja in onesnaženosti, spoznajo se z večjim številom polutantov, zato smo se domenili, da to znanje uporabijo in strnejo v obliki okrogle mize – »Okoljska kresanja«. Razdelili so si vloge, doma poiskali literaturo in se na pogovor pripravili. Aktivno je sodelovalo dvanajst dijakov, ostali so bili gledalci. Okrogla miza je bila izvedena uspešno, še posebej so se izkazali nekateri dijaki, ki so tudi sicer uspešni debaterji. GEOGRAFIJA: V uvodu so dijaki spoznali glavne okoljske probleme sveta. Delo je nato potekalo v šestih skupinah. Vsaka skupina je pripravila material za izdelavo plakata o okoljskem problemu. Nastal je zemljevid sveta s predstavljenimi okoljskimi problemi, s katerimi so se seznanili vsi dijaki. Sledil je prvi preiskus znanja in čez dva tedna še drugi. Dijaki so bili za delo zelo motivirani. Aktivno so sodelovali in uporabljali tudi svoje predznanje iz kemije. Rezultati so pokazali, da je znanje trajnejše in da si bolj zapomnijo podrobnosti. Problematiko so znali dobro predstaviti in razložiti. Po drugem preverjanju znanja so še vedno obladali 90% znanj. - DELO V KONTROLNI SKUPINI: KEMIJA: Strnitev znanja o okoljskih problemih na frontalni način. GEOGRAFIJA: dijaki spoznajo glavne okoljske probleme s frontalno obliko in razlago ter razgovorom. Sledil je prvi preiskus znanja in čez dva tedna še drugi. Dijaki so bili za delo manj motivirani. Zanje je bilo kratkotrajnejše, podrobnosti si niso zapomnili. Po drugem preverjanju znanja so si zapomnili 60% snovi.	
OBLIKE IN METODE DELA	- frontalna, individualna, delo v skupini - razlaga, razgovor, delo z besedilom, demonstracija
VIRI IN LITERATURA	- Človek in njegovo okolje: celostno razumevanje okolja: zbornik. ZRSŠŠ, Ljubljana, 1994. - Kako deluješ: človekovo okolje; TZS, 1988. - Lah, A., Okolje v Sloveniji, TZS, 1994. - Maretič Požarnik, Okolje in šolske iniciative, ZRSŠŠ; 1993.

TEMA	SRCE in ŠPORT
------	---------------

PREDMETNA POVEZAVA	BIOLOGIJA IN ŠPORTNA VZGOJA
VZGOJNO – IZOBRAŽEVALNI CILJI	- s teorijo oz. znanjem pridobljenim v prvem delu projekta nadgraditi uporabo IKT - spoznati se s prenosom podatkov v računalnik - spoznati se z obdelavo podatkov in praktično uporabiti obdelavo svojih podatkov za nadaljno uporabo pri načrtovanju vadbe, izvedbo in vrednotenje športne dejavnosti - dijakinje znajo analizirati svoje podatke s pomočjo IKT in narediti program za razvoj nekaterih sposobnosti - znati poiskati primerne vire v COBIS sistemu in ostalo sorodno literaturo - pri biologiji znajo ugotavljati povezave med vlogo maščob, beljakovin in OH pri gibanjih z različno FS - znati poiskati in smiselno uporabiti pridobljeno literaturo in vire PROJEKT V 1 FAZI: Spoznati se z osnovnimi pojmi o srcu in krvožilnem sistemu, delovanju srca v mirovanju in med naporom, uporabo MSU in spoznati njihovo praktično uporabnost
KLJUČNI POJMI	MSU – polarji, IKT, analiza podatkov, zdrave prehranske navade PROJEKT V 1 FAZI: Srce, krvožilni sistem, mirovanju, napor, merilci srčne frkevence – polarji
POTEK DELA: - obnoviti teorijo in ponoviti praktično uporabo MSU - spoznati se z možnostjo iskanja virov na to temo - po praktični vadbi SPOZNATI metode vnosa podatkov v računalnik - spoznati metode za obdelavo podatkov - primerjava s podatki pridobljenimi v literaturi - iskanje možnosti za načrtovanje vadbe skupaj z ustreznimi prehranskimi navadami PROJEKT V 1 FAZI - prva faza projekta je bila reševanje vprašalnika (Vprašalnik je vseboval 10 vprašanj različnih težavnostnih stopenj, ki so se navezovala na človeška obtočila s poudarkom na srcu in delovanje krvožilnega sistema v mirovanju in med naporom). - pri biologiji so dijaki spoznali informacije o obtočilih s poudarkom na srcu in delovanju krvožilnega sistema v mirovanju in med naporom - dijakinje so se spoznale z uporabo Merilcev Srčnega Utripa pri spoznavanju delovanja lastnega organizma v mirovanju in med naporom - spoznavanje metod in oblik dela z uporabo MSU za pridobivanje trajnih navad za redno vzdržljivostno vadbo	

- dijakinje so se spoznale s spremljanje procesov v človeškem organizmu s pomočjo MSU, s tem se odpirajo številne možnosti usklajevanja in povezovanja vsebin učnih načrtov med različnimi šolskimi predmeti; prav tako smo skupaj nakazali možnosti sodelovanja učitelja športne vzgoje z razrednikom, matematikom, biologom, kemikom in fizikom je odvisno od znanja, tehnologije, volje in ustvarjalnosti pedagogov. - vadba je potekala v naravi, - dijakinje so spoznale praktično uporabo merjenja FSU v mirovanju, med neprekinjenim tekom, med sprintom - drugo reševanje smo izvedli po končanih dveh skupnih urah (v vzorec smo zajeli 14 dijakinj 2. letnika v šolskem letu 2005/06) Potrebna sta dolgoročno načrtovanje in iskanje skupnih vsebin.	
OBLIKE IN METODE DELA	FAZA PROJEKTA - Analiza začetnega stanja z anketnim vprašalnikom - Posredovanje novih informacij z biološkega vidika in vidika športa - Delo s skupino - Delo v parih in manjših skupinah, ki so bile oblikovane glede na pripravljenost dijakinj

TEMA	Revščina
PREDMETNA POVEZAVA	Angleški jezik-sociologija
VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNI CILJI	Poznavanje osnovnih definicij in vzrokov revščine. Poznavanje različnih interpretacij revščine in posledice, ki nastanejo zaradi revščine. Razumevanje osnovnih konceptov revščine ter prepoznavanje najrevnejših kategorij v družbi s pomočjo statistike.
KLJUČNI POJMI	Brezposelnost, absolutna in relativna revščina
POTEK DELA: V maturitetni skupini za sociologijo (v nadaljevanju jo lahko imenujemo tudi eksperimentalna) smo zelo natančno predelali poglavje o revščini. Osredotočili smo se predvsem na različne koncepte revščine, pregledali smo nasprotujoče si razlage vzrokov revščine, razpravljali smo tudi o trajnih posledicah, ki jih revščina pusti tako na posamezniku, kot tudi v družbi. Kako je takšno znanje lahko uporabno pri drugih predmetih, smo preverili pri pouku angleškega jezika. Vsi	

maturantje (kontrolna spremenljivka) so za nalogo napisali esej na temo revščine z naslovom: It is your fault if you are poor. Ko smo primerjali eseje vseh maturantov (kontrolna spremenljivka) s tistimi, ki so snov slišali že pri sociologiji (eksperimentalna spremenljivka), je kljub splošnemu naslovu, ki ni zahteval poglobljenega znanja, rezultat pokazal, da so dijaki eksperimentalne skupine pokazali znatno večjo sposobnost argumentiranja, sklepanja, analize in predvsem interpretacije, kar nam kaže na dejstvo, da je uporaba enakih vsebin pri različnih predmetih izjemno dobrodošla, predvsem iz vidika ponotranjanja znanja ter ločevanja bistvenih od nebistvenih informacij in podatkov.	
OBLIKE IN METODE DELA	Eksperiment izveden med dvema predmetnima področjema, pri čemer smo si pomagali tudi z metodo razlaganja in diskusije.
VIRI IN LITERATURA	Haralambos, Michael, 1995: Sociologija, teme in pogledi, Dzs, Ljubljana Židan, Alojzija, 1992: Prispevki za kvalitetnejše družboslovje. Zrss, Ljubljana

Naravoslovno-družboslovni tabor: »Kako ohaniti zdravje?«

Dijaki so delali v skupinah:

1. skupina: Pomen pravilne prehrane in redne telesne vadbe za ohranitev zdravja
2. skupina: Pomen vode za zdravo življenje
3. skupina: Samopodoba kot dejavnik spoprijemanja s stresom
4. skupina: Zdravje in demografske značilnosti Slovenije ter sveta
5. skupina: Zdravje kot vrednota in pravica vsakega državljan
6. skupina: Fizična pripravljenost in zdravje

Vsaka skupina je pripravila poročilo o delu in še druge seznanila o svojih ugotovitvah.

Nastali so plakati, ob zaključku se je razvila debata, dijaki pa so svoje znanje potrdili tudi

s pisnim testom. Dijaki so dokazali, da so pridobili celosten vpogled kaj pomeni zdravje in kako ga lahko ohranjajo.

Dan Zemlje s skupno temo »Odpadki – takšni in drugačni«

V tem dnevu smo skušali predstaviti problem odpadkov čim širše. Dijaki so čistili in urejali okolico šole, se spoznavali z nevarnimi odpadki (radioaktivni odpadki, kemikalije – npr. PCB-ji), računali količine odpadkov, ki jih proizvajajo članice EU, spoznavali delovanje čistilnih naprav, izdelovali plakate, se pogovarjali o problemih velike količine odpadkov, širili besedišče v angleškem in nemškem jeziku. Pouk na to temo je potekal pri vseh predmetih.

Zbiranje podatkov:

V vzorcu so bili zajeti dijaki od prvega do četrtega letnika, stari od 16 do 19 let.

Dijaki so pisali teste znanja, izdelovali so plakate, izpolnili anketni vprašalnik, sodelovali so v debati, izvajali eksperimente in merili.

S strani udeležencev smo v večini primerov zagotovili triangulacijo: dijak - profesor – profesor »kritični prijatelj«.

Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj

Za medpredmetno povezovanje in kroskurikularno integracijo lahko strnemo sledeče

ugotovitve:

- dijaki pridobijo znanje, ki je kakovostno, bolj celostno, sistematično in kritično,
- za kroskurikularno povezovanje so primerne predvsem teme, ki jih lahko povežemo s vsakdanjim življenjem, gre za aktualne probleme in vprašanja kot so problematika okolja, odnos do zdravja,
- povezava z vsakdanjimi življenjskimi temami dijake za delo bolj motivira, zato so rezultati dela boljši,
- dijaki na tak način učenje osmislijo,
- dijaki k učnim vsebinam pristopijo bolj tvorno, so bolj aktivni, temam se posvetijo s tistega zornega kota, ki jim bolj ustreza,
- rezultati dela so boljši, zato so dijaki bolj zadovoljni, dobijo bolj pozitivni odnos do učenja, šole,
- zaradi večje motivacije dijakov in njihovega dobrega znanja, so zadovoljni tudi učitelji in tudi starši,
- za omogočanje kroskurikularnega povezovanja je potrebno, da učitelji delujejo kot tim, kar krepi medsebojne odnose,

- učitelj pri tem delu dobi bolj mentorsko vlogo, deluje bolj kot »svetovalec za učenje«
- nadgradnja vsebinskega kroskurikuluma bo povezovanje na ravni procesnih znanj

Spoštovanje etičnega vidika pri izvajanju akcijske raziskave (moralna načela, etika ravnanja)

Ker se zavedamo etične komponente vsakega raziskovanja, smo pri našem delu bili kar se da natančni, objektivni in kritični. Ker lahko vsak eksperiment oziroma merjenje, v katerega so vključeni ljudje, predstavlja umetno situacijo, smo pogoje raziskovalnega dela poskušali čimbolj približati realni situaciji in podatke, relevantne za raziskavo, pridobili izključno v času rednega pouka. Upoštevali smo vse standarde, ki omogočajo avtonomnost in neodvisnost vsakega raziskovanja pri čemer so dobljeni rezultati namenjeni zgolj izboljšanju kakovosti pouka. Dijaki, ki so bili vključeni v naše raziskovalno delo, so bili o tem obveščeni, pri čemer je bila v popolnosti varovana njihova pravica do zasebnosti.

Širjenje novosti (predstavljanje novosti in uvajanje v druga interesna okolja)

Raziskava je pokazala, da je medpredmetno oziroma kroskurikularno povezovanje pomembno v smislu dviga kvalitete vzgojno-izobraževalnega procesa.

Zato je naš namen, da v sledečih letih interdisciplinarnost uvedemo v pouk v večji meri. Medpredmetno načrtovanje je potrebno že pred pričetkom šolskega leta, gre za časovno in prostorsko usklajevanje v delovnih načrtih.

Naravoslovno-družboslovni tabor bomo načrtovali v prihodnjih letih v podobni obliki kot smo ga izvedli v tem projektu. Aktualne življenjske teme oziroma reševanje pomembnih vprašanj dijake za delo zelo motivira, zato so tudi učinki na znanje večji. Delo pa bomo nadgradili, in sicer tako, da bodo dijaki lahko sami predlagali temo tabora, posamezniki, dijaki 3. in 4. letnikov, pa bodo pod vodstvom mentorjev sami načrtovali in vodili dejavnosti.

V prihodnjem šolskem letu bomo sodelovali tudi v mrežnem projektu Ministrstva za šolstvo MOZAIK SVETA, kjer bomo še z ostalimi šolami in načrtovali medpredmetno povezovanje na temo okoljskih vsebin.

Ob 10-letnici šole bomo organizirali tudi dan odprtih vrat. Na ta dan bomo pri pouku vsi učitelji obravnavali skupno temo.

S projektom bomo nadaljevali, in sicer želimo kroskurikularnost preveriti tudi na ravni procesnih znanj. Zastavlja se nam vprašanje:« Ali obvladovanje informacijskih znanj vpliva na kakovost pouka in končno znanje?»

Uporabljeni viri

1. Marentič Požarnik, B. (2000). *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS.
2. **Paulič, O. (2002). Medpredmetno povezovanje v gimnazijah. V: *Vzgoja in izobraževanje*, 33 (1), str. 67 – 70.**
3. Strmčnik, F. (2001). *Didaktika – Osrednje teoretične teme*. Ljubljana: Znanstveni inštitut filozofske fakultete, str. 369 – 376.
4. Lake, K. (2002). *Integrated Curriculum*. School Improvement Research Series. Northwest Educational Laboratory. <http://www.nwrel.org/scpd/sirs/8/c016.html>; sneto dne 12.5.2006

KVALITETNE RAZREDNE URE – POT DO BOLJŠEGA POČUTJA V ŠOLI

Mojca Lukšič

Gimnazija Novo mesto

Povzetek vsebine

Na Gimnaziji Novo mesto smo se lotili inovacije na področju dela razrednika. Prvo leto smo se ukvarjali s klimo na šoli – nanjo smo poskušali vplivati z učenjem socialnih veščin in razvijanjem asertivnosti na razrednih urah ter z razvijanjem kvalitetnejših medsebojnih odnosov. V drugem letu pa je inovacija prerasla v izdelavo programa razrednih ur po letnikih, pripravljanje gradiv za te ure ter organiziranosti razrednikov v aktive po letnikih.

V šolskem letu 2005 / 2006 smo na šoli začeli z uvajanjem inovacije na področju dela razrednika in oddelčne skupnosti. Ugotavljali smo, da so naše razredne ure v večini brez kvalitetne vsebine, ter da razredniki ta čas, če RU sploh izvedejo, porabijo za administrativne naloge (vrednotenje izostankov, učni uspeh). Zato smo želeli tem uram dati novo vsebino in ta čas izkoristiti za razvijanje kvalitetnih medsebojnih odnosov med dijaki – sošolci ter med dijaki in razrednikom. Verjeli smo, da bi lahko s kvalitetnim programom razrednikovih ur izboljšali razredno klimo (odnose med sošolci ter odnose med dijaki in oddelčnim učiteljskim zborom). Izhajali smo tudi iz predpostavke, da je pozitivna klima eden izmed temeljev šolske preventive pred zlorabljanjem prepovedanih in dovoljenih drog, motnjami hranjenja, anksioznostjo, depresivnostjo in ostalimi oblikami samodestruktivnega vedenja.

Dejstvo je, da vedno več mladostnikov preživlja svoj prosti čas pasivno pred televizorjem ali pred računalnikom. Slaba stran računalnika in računalniških igrice je možnost ustvarjanja virtualnega sveta. Sveta, ki je samo njegov in nedotakljiv in ki vedno bolj postaja tudi njegov »realni svet«, ki postaja njegovo življenje. V virtualnosti se vse dogaja veliko hitreje, veliko lažje, vse je preprostejše, vse je na

dosegu klika miške. Vse je lahko takoj in tukaj. Ni potrebno vlagati velikega napora, ni se potrebno ukvarjati z drugimi ljudmi, jih poslušati, se dogovarjati, se pogajati, sklepati kompromise. Če ti virtualni svet začne presedati, ga preprosto izklopiš in nevarnosti ni več. In ostajaš sam. Vendar za realno življenje, za soočanje z vsakdanjimi življenjskimi izzivi, potrebujemo okoli sebe žive ljudi. Potrebujemo ljudi, ki se odzovejo na našo akcijo, potrebujemo interakcijo. Skrb. Podpora. Vzpodbudo. Spoštovanje. Zanimanje. Komunikacijo. Skupen čas. Odnose. Odnose, v katerih lahko zadovoljujemo svoje potrebe. Odnose, v katerih prihajamo do spoznanj o sebi in o svetu okoli nas. Odnose, v katerih se imamo možnost realizirati. Če nisem v odnosu, če nisem v interakciji z drugimi ljudmi, ostajam osiromašen za pomembne izkušnje, ki jih potrebujem v življenju. Zadovoljujoč odnos mi omogoči, da se znam odločati, da znam prepoznavati, kaj potrebujem, česa si želim in na kakšne načine lahko to dosežem ne da bi ogrožal druge.

Menili smo, da so razredne ure primeren čas, ki ga lahko ob varnem in spoštljivem vzdušju zapolnimo ravno z vsebinami in dejavnostmi, ki jih v današnjem času pogrešamo – osredotočili smo se na razvijanje socialnih veščin (asertivnost, komunikacija, izražanje čustev ...).

Kot že naslov projekta pove, smo skušali z kvalitetno izvedenimi in vsebinsko polnimi razrednimi urami vplivati na počutje v šoli. V prvem letu smo si zastavili vprašanje »Kako z učenjem socialnih veščin in pozitivne komunikacije izboljšati klimo v razredu«, v drugem letu izvajanja pa smo vprašanje spremenili v »Kako razvijati in ohranjati kvalitetne medsebojne odnose v šoli?«. Ob začetku prijave smo si zadali dva **glavna cilja**:

- a) izboljšanje klime v oddelčni skupnosti,
- b) razrednikove ure napraviti vsebinsko zanimive, smiselne in koristne.

Z našim delovanjem in raziskovanjem svojega dela smo prihajali do novih spoznanj, do nepričakovanih in nenačrtovanih ciljev, kar se je na koncu odzrcalilo v inovaciji, ki je na šoli zaživela.

Ko smo projekt prijavljali, smo k sodelovanju povabili razrednike vseh letnikov, ki so sodelovanje v projektu videli kot priložnost za strokovno in osebnostno rast. Na začetku nas je bilo 18 razrednikov in 1 nerazrednik, projekt je do zaključka pripeljalo 14 razrednikov (ena je prenehala zaradi bolezni, ena zaradi porodniškega dopusta, dva razrednika pa zaradi preobremenjenosti, nerazrednik pa v projektu ni imel »dela«).

Septembra 2005 smo naše aktivnosti usmerili najprej v analizo stanja na šoli. Z vprašalniki smo starše, dijake in učitelje povprašali o RU (organizacija, izvedba, predlogi tem). Ugotovili smo, da so mnenja vseh treh skupin podobna: razredne ure večinoma nimajo kvalitetne vsebine, razredne ure so bolj realiteta kot pa stalna praksa in predlogi za teme so bili podobni.

Na podlagi teh informacij smo zastavili okvirni akcijski načrt za celotno projektno skupino. Zakaj okvirni načrt? Zato, ker je bila naša projektna skupina velika, izhodišča razrednikov pa zelo različna (izkušnje, pripravljenost, razpoložljiv čas, kompetentnost, osebne lastnosti, specifika razreda ...). V tem okvirnem načrtu smo določili:

- minimalno število izvedenih tematskih RU (10 tematskih RU v letu),
- nekaj tem, ki jih je izvedel vsak razrednik v svojem razredu (sklop RU o asertivnosti, delavnica o medvrstniškem nasilju, socialna igra skriti prijatelji, delavnica o komunikaciji, sklop RU o čustvih),
- mesečna srečanja projektna skupine (izmenjavali smo izkušnje, gradiva, mnenja ...),
- merjenje razredne klime ob začetku in zaključku šolskega leta,
- dve interni izkustveni izobraževanji (»na svoji koži« smo preizkusili RU, ki smo jih potem izvedli v razredu, teme smo pripravljali člani projektna skupine iz različnih virov),
- srečanja projektnih skupin v mreži (več novomeških šol se je odločilo za IP na področju dela razrednika oz. razrednih ur in na pobudo naše konzulentke mag. Cvetke Bizjak smo se šole povezale v mrežo),
- zaključna evalvacija našega dela (v razredu, s strani staršev in naša samopresoja).

Na podlagi tega okvira je vsak razrednik – član projektne skupine naredil svoj akcijski načrt, v katerem je načrtoval delo v svoji oddelčni skupnosti. Torej je vsak razrednik izvajal svoj akcijski načrt, kar se je v smislu sledenja metodi raziskovanja, ki je bila določena (akcijsko raziskovanje), izkazalo za šibkost, v smislu raziskovanja in razvijanja svojega dela pa kot močno točko – vsak razrednik je lahko zasledoval svoje interese in potrebe, razvijal svoje kompetence in upošteval specifiko svojega razreda.

V večini razredov, kjer so razredniki izvajali projekt, so se odnosi spremenili oz. se je vzpostavila drugačna razredna dinamika. Dijaki so na RU spregovorili o medsebojnih odnosih, o njihovi medsebojni komunikaciji, o nezadovoljstvu / zadovoljstvu z njihovimi odnosi in hkrati so tudi izražali željo, da bi to spremenili na boljše.

Klima v večini razredov se ni bistveno spremenila (ker je bila že v začetku šolskega leta zelo dobra – povprečna ocena od 1 (slabo) do 5 (odlično) je bila 4), v dveh pa se je poslabšala. Razredniki menimo, da je vzrok v tem, da smo odpirali probleme, kar je vplivalo na medsebojne odnose in posledično na razredno klimo. Dijaki so bili z izvedenimi RU zelo zadovoljni, želeli pa so si več samostojnega pripravljanja RU.

Ob koncu prvega leta smo člani projektne skupine naredili SPIN analizo našega dela, ki je pokazala, da je bistvo našega projekta medsebojno sodelovanje, podpora projektne skupine, izmenjava izkušenj in gradiv ter interna izkustvena izobraževanja.

Na podlagi teh spoznanj je ravnateljica ustanovila aktive razrednikov po posameznih letnikih, znotraj katerih lahko razredniki dobimo ravno to, kar najbolj potrebujemo – podporo, sodelovanje, izmenjavo mnenj, izkušenj in gradiv.

V drugem letu smo spremenili akcijsko vprašanje in se osredotočili na razvijanje in ohranjanje kvalitetnih medsebojnih odnosov.

Delo v oddelkih smo usmerjali v izvedbo malih razrednih projektov (sodelovanje na šolskem dobrodelnem bazarju, izdaja razrednega glasila, organizacija razrednega dneva, priprava in izvedba predaje ključa, organizacija in izvedba maturantskega plesa, skupen obisk kulturne prireditve, skrb za socialno

ogroženo osebo ...), ker smo verjeli, da lahko z izvajanjem razrednih projektov posredno vplivamo na izboljšanje sodelovanja, na povezovanje, medsebojno spoznavanje – torej na odnose in s tem na počutje v šoli in konec koncev tudi na pripadnost razredu in šoli. O tem govori tudi Brigita Žarkovič Adlešič (2002, str. 80), ki pravi, da »z delitvijo nalog dosežete, da posamezniki začutijo, da je za doseg skupnega cilja pomembno sodelovanje vsakogar. To učence med seboj poveže in ustvari v razredu pozitivno klimo.«.

Ob začetku šolskega leta smo pripravili teme, ki smo jih izvajali v razredih enotno po letnikih (samo člani projektne skupine).

1. letnik:

- spoznavanje
- projektno delo (dobrodelni bazar, razredno glasilo ...)
- razredna zabava pred novim letom
- 260. obletnica Gimnazije NM
- bonton v gledališču (izvajala članica PS v razredih, ki so to želeli)
- sklop RU o asertivnem vedenju
- razredni dan
- teme po izbiri (teme po željah dijakov, ki bi jih izrazili v anketi o RU; teme primerne tekoči problematiki oddelka, npr. ob končanem 1. konferenčnem obdobju)

2. letnik:

- Čustva
- Vrednote
- Senzibilizacija za nasilje
- Samopodoba
- Medsebojni odnosi - prijateljstvo, spoštovanje, toleranca, komunikacija, reševanje konfliktov
- 260. obletnica Gimnazije NM
- bonton v gledališču (izvajala članica PS v razredih, ki so to želeli)
- projektno delo (dobrodelni bazar, razredno glasilo ...)
- razredni dan

- teme po izbiri (teme po željah dijakov, ki bi jih izrazili v anketi o RU; teme primerne tekoči problematiki oddelka, npr. ob končanem 1. konferenčnem obdobju)

3. letnik:

- samospoznavanje v povezavi s poklicnim usmerjanjem
- Vrednote
- 260. obletnica Gimnazije NM
- Odgovornost v medsebojnih odnosih
- projektno delo (dobrodelni bazar, razredno glasilo ...)
- razredni dan
- teme po izbiri (teme po željah dijakov, ki bi jih izrazili v anketi o RU; teme primerne tekoči problematiki oddelka, npr. ob končanem 1. konferenčnem obdobju)

4. letnik:

- 260. obletnica Gimnazije NM
- projektno delo
- razredni dan – zaključni piknik dijakov, učiteljev in staršev
- priprave na maturantski ples
- vpis na fakultete
- 4 teme po izboru dijakov

Istočasno smo preko aktivov razrednikov začeli tudi s širjenjem našega dela v kolektiv. V decembru smo pripravili vsebine in gradiva za RU po posameznih letnikih, ki so jih izvedli vsi razredniki (tudi nečlani) v svojem oddelku:

1. letnik: asertivnost (3 – 4 RU),
2. letnik: čustva (3 – 4 RU),
3. letnik: samospoznavanje v okviru poklicnega usmerjanja (3 – 4 RU).

Na sestankih aktivov razrednikov je vsak vodja aktiva predstavil gradiva, za razrednike 1. letnika pa sem svetovalna delavka izvedla tudi izobraževanje o asertivnosti. RU so razredniki brez odporov, na katere običajno naletimo pri širjenju inovacije v kolektiv, izvedli do konca marca. Takrat so tudi oddali samopresojo o izvedenih RU ter evalvacijo s strani dijakov.

V svojih samopresojah razredniki pozdravljajo organiziranost razrednikov v aktive po posameznih letnikih. Navajam izjavo iz samopresoje razrednika (nečlana PS), ki reprezentativno povzema mnenja in stališča razrednikov: »Aktiv razrednikov je smiselna oblika delovanja. Pri delu imamo razredniki podobne dileme, težave, uspehe. Menim, da je aktiv razrednikov priložnost za izmenjavo izkušenj, mnenj, pogledov ..., ki jih potem lahko uporabimo... Vsak začetek je težak. Treba pa je nadaljevati in tematske RU se bodo uveljavile in postale prijetna in koristna zaposlitev za nas in dijake...«.

Veliki večina dijakov je bila mnenja, da je razrednik primeren za izvajanje teh vsebin na RU, kar pomeni, da so bila gradiva dobro pripravljena in prilagojena razrednikom. To so omenjali tudi razredniki, ki so bili zadovoljni s pripravljenimi gradivi in natančnimi navodili, kar jim je pomagalo pri kvalitetnih in kompetentnih izvedbah razrednih ur. Naj omenim še to, da se od 32 razrednikov le 1 razrednik ni čutil dovolj kompetentnega za izvedbo teh RU.

Konec junija smo evalvirali svoje delo s samopresojo, v kateri smo se osredotočili na naša spoznanja in doživljanje celotnega projekta. Ker je bila naša PS številna, so tudi naša spoznanja zelo različna in nekatera tudi zelo osebna. Ugotavljali smo, da smo osebnostno zelo različni, da imamo različne stile vodenja razreda, da je vsak razred avtonomna skupina s svojimi interesi, potrebami in željami, da vsak razrednik odnose v razredu vzpostavlja na svoj način, in da je bilo ravno zato odlično, da je vsak razrednik s svojim akcijskim načrtom obdržal popolno avtonomnost v razredu. V tem duhu smo metodi akcijskega raziskovanja sledili, natančneje pa se z metodo raziskovanja nismo ukvarjali, ker smo se posvetili vsebini projekta. Nam je pa pomagalo, da smo se (na)učili, da je svoje delo potrebno načrtovati s konkretnimi koraki, ki jih lahko na koncu tudi izmerimo. Izredno nas je projekt povezal in zbližal, ne samo kot sodelavce, vzpostavljali smo tudi neformalne stike, vzpostavljali smo kvalitetnejše odnose z dijaki, ob podpori skupine smo prišli do samopotrditve svojega dela, mnogi med nami pa smo tudi razvili samozavest pri izvajanju takšnih vsebin v razredu.

Ob koncu šolskega leta (avgust 2008) smo na zaključnem sestanku projektne skupine ob upoštevanju rezultatov evalvacije med sodelavci in dijaki oblikovali

učni načrt RU za vsak letnik (določili smo teme, ki jih vsak razrednik izvede) ter pripravili gradiva za tematske RU. Določili smo tudi vodje aktivov razrednikov za posamezen letnik. V istem tednu smo izpeljali prve sestanke aktivov, na katerih smo se dogovorili za delo v naslednjem šolskem letu. Razredniki so pripravljeni sodelovati oz. več kot to. Veseli so, da niso več prepuščeni sami sebi, da smo si v majhni skupini že izmenjali izkušnje, mnenja in gradiva, ter se dogovorili tudi to, da bomo tudi okvirna gradiva in vabila za roditeljske sestanke pripravljali skupaj, posamezen razrednik pa jih bo prilagodil sebi in specifikam razreda.

Ob zaključku tega prispevka naj navedem nekaj izjav sodelujočih iz končne samorefleksije:

»Ne samo dijaki, tudi sama se učim o sebi in prihajam do novih spoznanj.«

»Z izvajanjem teh ur sem spoznala razred v drugi luči.«

»Najbolj dragoceno v projektu mi je bilo naše interno izobraževanje in izmenjava izkušenj s kolegi.«

»Projekt je zagotovo eden najboljših in najkoristnejših odkar delam v pedagoški službi.«

»Z novimi znanji se bom z manj zadržkov lotevala novih nalog.«

»Nove ideje kolegov so v veliko pomoč pri delu v razredu, njihove izkušnje (slabe ali dobre) neprecenljive in rojevanje novih idej v timu v veliki prednosti pred trdom posameznika.«

»Pri delu me je podpiralo sodelovanje s kolegi in pa to, da so se dijaki na novosti odzvali.«

»Zelo so mi pomagala gradiva, ki smo si jih izmenjali s sodelavci.«

»Projekt je dobro zastavljen, saj pomaga razrednikom, da si izmenjujemo ideje za prijetnejše počutje, reševanje vzgojnih in psihičnih problemov dijakov.«

In še nekaj komentarjev dijakov:

»Podanih je bilo mnogo koristnih podatkov, ki nas usmerjajo na pravo pot.«

»Pozitivno - Ker smo sodelovali in se bolje spoznavali in s tem postajali bolj povezani.«

»Po tistem, ko smo obravnavali oblike vedenja, smo se stalno opominjali, če smo bili preveč agresivni.«

»Ker smo ugotovili, da je potrebno za boljše počutje nekaj narediti in smo se vsi zelo potrudili.«

»Bolj smo se spoznali med seboj in tako si lahko hitreje zaupamo svoje težave in si pomagamo.«

»Začeli smo se več družiti in pogovarjati.«

Naj v zaključni misli povzamem bistvo našega projekta na Gimnaziji Novo mesto: Inovacijski projekt na Gimnaziji Novo mesto je uspel – projekt smo uspešno pripeljali do konca, dijaki so bili zadovoljni (preverjali smo sproti in ob koncu projekta), sodelavci so bili zadovoljni (preverili smo s samopresojo), člani PS smo bili zadovoljni. Hkrati pa smo uvedli tudi inovacijo, ki je bila v kolektivu zelo dobro sprejeta (naj poudarim še enkrat, da brez odporov) in ki živi naprej. Člani PS želimo preko aktivov razrednikov širiti naše znanje, izkušnje in spoznanja, ki smo jih pridobili v tem projektu. Želimo, da bi se aktivni razredniki bogatili in rasli, ter da bi naš predlog tem in pripravljena gradiva razredniku predstavljala vzpodbudo in idejo delo.

Ne glede na to, da nismo popolnoma sledili zastavljenemu akcijskemu vprašanju, smo dosegli veliko spremembo pri svojem delu, kar je bistveni cilj akcijskega raziskovanja. Na podlagi doseženih rezultatov projekta, evalvacij učencev, samopresoj razrednikov in članov PS si upam reči, da je bil to projekt, ki je pripeljal do konkretnih sprememb in izboljšav našega dela.

LITERATURA:

Kemmiss, S., McTaggart, R. (1990): Načrtovalnik akcijskega raziskovanja, *Kako se lotimo akcijskega raziskovanja v šoli*. 9 - 20. Didakta: Slovensko društvo pedagogov, Radovljica.

Lukšič, M. (2007): Razredne ure kot priložnost, *Šolsko svetovalno delo*. Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana.

Pušnik, M., Žarkovič Adlešič, B., Bizjak, C. (2002): Razrednik v osnovni in srednji šoli. 9 – 35. Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana.

Žagar, D. et al. (2001): Razrednik: vloga, delo in odgovornost. Jutro, Ljubljana.

PRIBLIŽEVANJE KLASIČNE GLASBE SKOZI SODOBNE GLASBENE TRENDE MLADIM GLASBENIKOM – UČENCEM GLASBENIH ŠOL

Anton Šemrov

Glasbena šola Trbovlje

Povzetek vsebine

Na glasbeni šoli se pri svojem delu srečujemo z vprašanjem, kako učencem približati glasbo preteklih obdobj skozi sodobne učne poti in obratno, kako sodobno glasbo, ki nas obdaja in je del našega vsakdana, pojasniti in preobleči v kronološko starejše glasbene stile in zvrsti. Glasba preteklih obdobj je otrokom tuja, za uspešno glasbeno rast, tako v tehničnem, kot v muzikalnem pogledu ter osvajanju izvajanja različnih glasbenih zvrsti in stilov, pa je nujno potrebna.

Kot cilj našega projekta smo si zastavili iskanje sodobnih načinov za predstavitev klasične glasbe, ki bi bili otrokom blizu in bi spodbudili njihovo zanimanje za tovrstno glasbo. Želeli smo jim pokazati stične točke med sodobno - popularno in klasično glasbo ter plesom, vse to pa naj bi potekalo preko njihove lastne ustvarjalnosti in poustvarjalnosti.

Delo je potekalo v več fazah: priprava projekta, izbor in osvajanje notnega materiala, priprava koncerta v vseh detajlih, od scenografije, do medijske pokritosti, izvedba izbirnega nastopa, kot zaključek in potrditev uspešnega dela pa je sledil koncert, ki je bil tako odmeven, da smo zaradi velikega zanimanja pripravili še reprizo. Po koncertu smo prejeli mnogo pozitivnih odzivov staršev in širše javnosti, ki so svoje zadovoljstvo izrazili osebno učiteljem in vodstvu šole.

Za namene preverjanja doseženih ciljev smo med vsemi vpletenimi udeleženci projekta (učenci, učitelji in starši) izvedli anketo, ki je potrdila, da je projekt uspel v vseh svojih fazah: od začetnih priprav pa vse do izvedbe koncerta. Anketa je tudi pokazala interes, da takšne projektne koncerte, ki so še posebej primerni za božično novoletni čas, izvajamo tudi v prihodnje. Raznolikost in mnogostranost pristopov pri poučevanju v glasbenih šolah, se namreč skozi takšne in podobne projekte poraja kar sama od sebe.

Predstavitev raziskovalnega problema:

Kako se problem kaže v praksi

V sodobni družbi nastaja problem vrednotenja starega. Glasbeniki se s tem problemom srečujemo vsakodnevno, na vsaki učni uri. Učni program je namreč zastavljen tako, da učenci preko izvajanja skladb različnih skladateljev in obdobj osvajajo glasbene prvine. Učenci bi najraje igrali glasbo, ki jim je blizu, to je sodobno popularno glasbo, ki jih obdaja na vsakem koraku, kot zvočna kulisa v filmih, reklamah... Ta glasba pa ne zadošča kot sredstvo za razvoj igranja določenega inštrumenta, zato je potrebno spoznati vse stile iz raznih glasbenih obdobj. Kako se lotiti približevanja stare glasbe na sodoben in otrokom sprejemljiv način je tako postalo eno bistvenih vprašanj našega projekta.

Raziskovalno vprašanje

Kako danes učencem približati klasično/zgodovinsko oddaljeno glasbo skozi sodobne/popularne glasbene trende in obratno, kako sodobne/popularne glasbene stile, ki jih učenci srečujejo skozi množične medije in moderno pop kulturo, pojasniti in preobleči v kronološko starejše glasbene stile in smeri? Ali učenci lahko na tak način hitreje in lažje osvojijo določena glasbena znanja?

Cilj(i) projekta

Na drugačen način predstaviti današnji mladi glasbeni generaciji zaprašeno in ne-moderno glasbo s pomočjo pristopov in tehnik sodobne glasbene, predvsem pop in množične glasbene kulture. Pokazati jim stične točke in razlike v današnjih in preteklih glasbenih zvrsteh. Otroci bodo vse to spoznavali na njim lasten in domač način: z izražanjem lastne ustvarjalnosti, s pomočjo odraslih in s strokovno pomočjo učiteljev (priredbe in aranžmaji klasičnih del velikih skladateljev, kot tudi jazz, pop, rock... ustvarjalcev). Ob koncu vsake faze sledi javni koncert, kjer se opravljeno delo javno predstavi.

Potek akcijske raziskave od načrta do rešitve:

Opis aktivnosti, ki so prispevale k rešitvi problema

- *Opis kazalcev, ki dokazujejo, da je cilj dosežen*

Akcijski krog:	Metode, oblike izvajanja akcij in zbiranja podatkov:	Ugotovitve in spoznanja o uspešno doseženih ciljih posameznih akcijskih krogov:
-----------------------	---	--

PRIPRAVA PROJEKTA	- dogovor o aktivnostih, - razdelitev nalog med učitelji	Uspešna razdelitev nalog med celoten kolektiv (učitelji in tehnično osebje): priprava učencev, vezni tekst, plakati, programski listi, tehnična podpora (projekcija, snemanje, fotografiranje, priprava scene...
PRIPRAVA in USVAJANJE NOTNEGA MATERIALA	- delo z učenci (učenje sladb) - formiranje glasbenih zasedb in plesnih skupin - obdelava notnega materiala (izdelava priredb)	Kjer je potrebno, mentorji izbrane skladbe priredijo za določene zasedbe v skladu z namenom projekta. Učenci vadijo izbrane skladbe. Pride do timskega dela med učitelji različnih inštrumentov in plesa, prisotno je tudi timsko delo med učenci. V učni proces so bolj intenzivno vpleteni tudi starši.
PRIPRAVA KONCERTA	- delo z učenci - sestanki med učitelji - razgovori s starši	Dokončen dogovor o sceni in poteku koncerta, priprava veznega teksta, priprava avdicije za napovedovalce, oblikovanje koncertnega lista, plakatov, skupne vaje glasbenikov in plesalcev (redne in izredne vaje)
IZBIRNI NASTOP	- nastop učencev (interno) - kritično vrednotenje rezultatov (glasbene in plesne izvedbe učencev) s strani sodelujočih pedagogov	Izbor najboljših točk. Izboljšave in zaključne priprave na koncert – GENERALKA.
KONCERT in REPRIZA KONCERTA	- nastop učencev - fotografiranje in snemanje za TV in arhiv	Pozitivni odzivi na koncert s strani učencev, staršev in učiteljev. Glavni koncert je bil polno obiskan, zato je bilo zaradi izrednega zanimanja koncert potrebno ponoviti.
ANKETA	- priprava vprašalnika za učitelje starše in učence	Pozitivni odzivi na izvedbo koncerta in sam potek priprav na koncert s strani učencev, učiteljev in staršev. Le ti so vrnilo malo izpolnjenih vprašalnikov. Več je bilo odzivov osebno, direktno

		učitelju in vodstvu šole.
--	--	---------------------------

Zbiranje podatkov:

- *Opis udeležencev, ki so posredovali podatke*
- *Metode zbiranja podatkov (triangulacija)*
- *Metode obdelave podatkov*

Podatke o inovacijskem projektu smo zbirali med udeleženi učenci, njihovimi starši in učitelji. Za metodo zbiranja podatkov smo pripravili anketni vprašalnik v dveh različicah. Učence smo v anketnih vprašanjih povpraševali bolj po vsebinskih točkah koncerta (npr. katera točka programa ti je bila najbolj všeč...), vprašalnik za starše in učitelje pa je bil naravnani bolj kritični presoji o samem koncertu in pripravami nanj (kaj jim je bilo všeč, kaj bi se dalo izboljšati, njihovi razmisleki in predlogi). Izpolnjene anketne liste smo pregledali in izluščili pozitivne misli, predloge za v bodoče, graje in mnenja o preteklem delu.

Z rezultati ankete smo bili zadovoljni, saj je bilo naše delo in trud pohvaljeno z vseh treh vpletenih strani: učenec – učitelj – starši. Pri izpolnjevanju anketnih vprašalnikov smo pogrešali nekoliko več sodelovanja staršev, učenci in učitelji pa so anketo z zadovoljstvom izpolnili. Učence je še posebej angažirala učiteljica predmeta Nauk o glasbi.

Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj

Celoten inovacijski projekt je pri sodelujočih in tudi pri poslušalcih v zadnjih fazah projekta naletel na izredno odobravanje in podporo. Iz ankete lahko ugotovimo, da je bila večini anketiranih všeč povezava glasbe in plesa, prepletanje med »starim« in sodobnim, kar je prinašala povezava različnih obdobij in stilov. Pohvalili so tudi malce drugačen način povezovanja programa- za to je bilo zadolženih več učencev, ki so skozi anekdotične tekste poučno a obenem zabavno osvetlili zgodovinsko in stilno ozadje posameznih skladb oziroma plesov.

Za učitelje je bil velik dosežek tudi to, da je na tem nastopu nastopilo več učencev kot običajno, saj smo namenoma spodbujali komorno igro in tudi kombinacijo inštrumentalistov s plesalci, kar zahteva še dodatne priprave in zbranost udeleženi učencev.

Negativna spoznanja: nesorazmerno število plesalcev in inštrumentalistov na odru, nekoliko slabši odziv staršev pri izpolnjevanju anketnih vprašalnikov, težava pri usklajevanju urnikov in dodatnih vaj udeležencev (množičnost). Kar se tiče vrednotenja na izbirnem nastopu, smo izluščili najboljše, kritičnost pa smo

usmerili na tak način, da ni bil nihče prizadet. Pred fotografiranjem in snemanjem preverimo, ali se udeleženci s tem strinjajo. Običajno so navdušeni, zato radi za družinske arhive naročijo kopije fotografij ali DVD-jev. Učitelji so se pri pripravi in izvedbi koncerta do učencev in staršev obnašali motivacijsko in korektno, v zadovoljstvo vseh vpletenih.

Spoštovanje etičnega vidika pri izvajanju akcijske raziskave (moralna načela, etika ravnanja)

S strani etičnega vidika je bilo zadoščeno vsem normam. Zlasti smo spodbujali timsko delo in spoštovanje drug drugega, ki sta pogoj za uspešno sodelovanje, saj v zadnjih letih opažamo vse večje število individualistov, ki se težje prilagajajo drugim, kar pa je lahko zelo moteče pri doseganju skupnega cilja: uspešna izvedba skladbe(orkestrska igra, komorne skupine, igranje s klavirsko spremljavo, pevski zbori...).

Širjenje novosti (predstavljanje novosti in uvajanje v druga interesna okolja)

Z našim inovacijskim projektom smo obogatili kraj v katerem delujemo. Spodbudili smo večje sodelovanje med učitelji različnih inštrumentov, med učenci različnih ali istih inštrumentov, poglobili sodelovanje s starši. Vse pa smo projicirali tudi izven šole, s koncertom, ki smo ga pripravili v osrednji kulturni ustanovi našega kraja in ki so se ga udeležili tudi poslušalci, ki nimajo direktne povezave z glasbeno šolo. Predvajano je bilo na lokalni televiziji, lokalni radio pa je omogočil brezplačni intervju na temo koncerta.

Poslušalci in gledalci sedaj že kar tradicionalno želijo vsako leto še kaj novega, svežega, izvirnega, zato se je »splacalo« vlagati trud v ta projekt.

Uporabljeni viri

Anketni vprašalniki: Analiza Božično novoletnega koncerta – Ples skozi čas
Programski list koncerta »Božično novoletni koncert – Ples skozi čas«
Video posnetek koncerta »Božično novoletni koncert – Ples skozi čas«

BRANJE Z RAZUMEVANJEM V 1. VIO OŠ

Urška Vavdi – vodja projekta, Brigita Pustoslemšek, Alja Guzej, Maja Cigale, Jana Kokalj, Petra Breznikar Vedenik, Barbara Podgoršek

I.osnovna šola Celje, Celje

Povzetek vsebine:

Učiteljice, vključene v ta projekt, smo v raziskovalnem duhu iskale rešitve na vprašanje, kako do gladkega branja z razumevanjem v 1.VIO. V iskanju prijaznih oblik in metod poučevanja smo skušale učence pripraviti do kolikor je mogoče gladkega in funkcionalnega branja, ter uporabe le-tega za učenje, ustvarjanje, razmišljanje in razvedrilo. V praksi smo preizkusile nove tehnike, načine ter strategije pri usvajanju abeced s pomočjo timskega dela. Učence smo v bralnem razvoju popeljale skozi vse faze (slikovno, abecedno, pisno) razvoja. Raziskovale smo lastno delo, ga posodabljale in tako učence pripravile do čimbolj učinkovitega branja.

Predstavitev raziskovalnega problema:

Branje ima v šoli vzgojno-izobraževalni pomen, prav tako pa ima velik pomen tudi v našem življenju. Je komunikacijski proces, v katerem besedilo v bistvu prenaša neko sporočilo, bralec pa to sporočilo sprejema. Branje je osnovno sredstvo za učenje. Šola in pedagoški delavci so branju že od nekdaj posvečali veliko pozornosti za kvaliteto svojega dela. Čas, v katerem živimo, pa se močno razlikuje od preteklega. Pogled strašev, kot učencev na svet je zelo drugačen, kot nekoč. Svet se povezuje in pri tem imajo veliko vlogo informacijsko komunikacijske dejavnosti vseh vrst. Velik napredek računalništva in televizije kaže na to, da vedno več časa posvečamo pasivnim komunikacijskim dejavnostim, kot sta gledanje in poslušanje, vse manj časa pa ostaja za aktivne komunikacijske dejavnosti, pogovor, pisanje in branje.

Danes imamo na voljo ogromno različnega materiala za učenje, informacije dobimo bolj ali manj v pisni obliki (računalniki, knjige,..). Če želimo vso to množico informacij sprejemati, moramo znati dobro funkcionalno brati. Brati moramo hitro in učinkovito. Branje je sredstvo, s katerim se o nečem poučimo, da si dobimo potrebne in zaželenne informacije.

Učenci še vedno precej berejo, saj je večina informacij, ki jih morajo dnevno pregledati in se jih naučiti, še vedno v zapisani obliki. Poslušanje in branje sta še vedno osnovni obliki komunikacije pri učenju. To pa seveda pomeni, da je področje branja silno pomembno, saj sta usvojena tehnika branja in razvite sposobnosti razumevanja prebranega nujna za uspevanje vsakega učenca v šoli.

Kako se problem kaže v praksi?

Stanje v začetku 4. razreda splošno po šolah kaže, da imajo učenci velike težave pri branju z razumevanjem. Glede na to, da v 1.r devetletke prihajajo različno socializirani učenci, otroci iz različnih okolij učenci z velikimi razlikami v opismenosti, pri čemer je nekaterim dolgčas, drugi niso sposobni dohajati tempa, želimo poiskati najboljši način, kako doseči, da bodo vsi uspešni. Dejstva kažejo, da je potrebno spoznavanje in obravnavo črk porazdeliti na podlagi razvojne sposobnosti učencev, ki pa so različne od generacije do generacije. Pri tem pa je potrebno upoštevati tudi količino obravnavanih črk v posameznem šolskem letu.

Teoretična osvetlitev problema

Funkcionalno bralno pismenost določa stopnja razvitosti neke družbe. Sodobna družba zahteva od bralca, da obvlada fleksibilno branje raznovrstnega gradiva, s katerim se vsakodnevno srečuje, ter da zna uporabljati informacije, ki jih dobi s pomočjo branja. → družbene zahteve vplivajo tudi na šolski sistem → cilji šolanja.

Značilnost celostnega bralnega pouka je, da pri njem sodelujejo vse jezikovne dejavnosti: govorjenje, pisanje, poslušanje in branje, in da je usmerjen k trem osnovnim ciljem:

k razvijanju pozitivnega odnosa do branja.

k razumevanju poteka bralnega procesa in usmerjanju le-tega.

k branju najrazličnejših besedil.

Branje je visokoorganizirana dejavnost in aktivnost možganov. Različni avtorji pristopajo k preučevanju dejavnikov bralne učinkovitosti z različnih vidikov. Posledica tega je, da ni enotne klasifikacije dejavnikov, ki naj bi določali učinkovitost branja pri posamezniku. Večina pa vseeno poudarja naslednje dejavnike bralnega uspeha:

- percepcijske dejavnike (gibanje oči, vidno in slušno razločevanje),
- kognitivne dejavnike (sposobnosti: splošno in specifične sposobnosti),
- čustveno–motivacijski (stališče/odnos do branja, interes in motivacija za branje)
- interes,
- socialno-kulturne dejavnike (socialno-ekonomski status ter socialne in kulturne vplive iz ožjega in
- širšega okolja).

Brez natančne percepcije ni mogoče miselno branje, tj. razumevanje, interpretacija in vrednotenje. Za natančno percepcijo in reprodukcijo črk ali besed sta zlasti potrebni razviti sposobnosti vidnega in slušnega razločevanja. Te sposobnosti pa so deloma podedovane, še bolj pa so pridobljene. Obe sposobnosti se razvijata postopno, večina strokovnjakov pa soglaša s tem, da je

otrok ob vstopu v šolo sposoben poleg globalnega zaznavanja besed (torej zaznavanja na osnovi celostne besedne strukture) tudi analitičnega zaznavanja (tj. zaznavanja posameznih črk in njim pripadajočih glasov). Pri analitični percepciji besed naj bi imele večjo vlogo določene črke ali manjše skupine črk. Poleg tega naj bi otroci pogosteje razločevali črke na začetku in na koncu besede kot pa črke v sredini besede. Tudi določene črke v abecedi zaznavamo bolje v primerjavi z drugimi črkami, če besedo na hitro pogledamo. Lahko bi rekli, da na hitrost prepoznavanja posameznih besed vpliva več različnih dejavnikov. Ti pa so: znane ali neznanе besede, tipografska ureditev, razsvetljava pri branju, mentalna naravnost posameznika zaradi njegovega interesa za posamezno področje (Pečjak 1996, str.15).

Na branje in proces branja vplivajo mnogi socialno-kulturni dejavniki, hkrati pa ima branje povraten vpliv nanje. Znanstveniki ugotavljajo, da obstajajo med otroki iz različnih socialnih slojev razlike v jezikovnih značilnostih, ki vplivajo na njihovo bralno učinkovitost (Pečjak 1996, str. 22). Socialno-ekonomski status (SES) družine poleg sposobnosti najmočnejše vpliva na bralne dosežke otrok. Pri tem različne študije kažejo, da so razlike med otroki iz višjega socialno-ekonomskega statusa in nižjega SES-a največje v besednem zakladu in razumevanju prebranega, manjše pa v hitrosti branja. Zelo zanimivo je raziskovanje Hewisove (1989), ki je ugotavljala odnos med bralno učinkovitostjo otrok in sodelovanjem staršev (zlasti mater) pri otrokovem branju. V študiji se je pokazalo, da je bil dejavnik materinega poslušanja otroka med branjem močno povezan z bralnim uspehom njihovih otrok. Vsi tisti učenci, ki so jih matere poslušale pri branju, so ne glede na stopnjo inteligentnosti dosegli boljši rezultat pri bralnem testu, kot učenci brez pomoči mater.

Bralni uspeh ob pomoči staršev je odvisen tudi od tega, ali je pomoč redna ali le občasna, kar je raziskoval Tizard (1980). Slednji je ugotovil, da je vsaka oblika pomoči, ne glede na to, ali gre za pomoč staršev ali drugih otrok, bolj učinkovita, če je pomoč stalna, kot če je le občasna. Bolj učinkovita je tudi pomoč staršev kot drugih otrok.

Kaj pa hitrost pri branju? Tudi to najpogosteje uvrščamo med osnovne dimenzije bralne učinkovitosti. Zakaj je avtomatizacija oziroma izboljšanje bralne hitrosti pomembno za učence? V današnjem času obstaja ogromna količina bralnega gradiva, ki ga mora učenec predelati v določenem času. Večjo kot ima učenec hitrost branja, hitreje obdela obsežno gradivo in je tudi manj časovno obremenjen. A. Kobola (1982) poroča o rezultatih svoje raziskave, v kateri je ugotovil, da so počasni bralci v osnovni šoli trikrat bolj obremenjeni kot njihovi sošolci – hitri bralci. Znano pa je tudi, da je hitro branje običajno bolj učinkovito od počasnega, saj zahteva večjo stopnjo pozornosti. Mnoge težave z bralno hitrostjo so posledica prehitrega prehoda od počasnega k hitremu branju. Zato se pojavljajo napake pri branju, ki vplivajo tudi na razumevanje, oblikuje se slab mehanizem branja in potencialno slab bralec. Kadar urimo bralca v hitrosti branja, ga pravzaprav urimo v bralni tehniki. Avtomatizirana tehnika branja pa je

temelj za izboljševanje ostalih bralnih dimenzij, predvsem razumevanja, pa tudi fleksibilnega branja.

Razumevanje besedila lahko razumemo kot interakcijski proces med bralcem in besedilom. V ta interakcijski proces vstopata na eni strani bralec z vsemi svojimi značilnostmi, na drugi strani pa

besedilo s svojimi karakteristikami (Pečjak 1996, str.55). Tako besedilo kot bralec imata vrsto značilnosti, ki določajo njuno razumljivost. Pri pojmu razumevanja besedila razlikujemo tri nivoje . Najnižji nivo je nivo besednega razumevanja, drugi nivo je interpretacijsko razumevanje ali razumevanje s sklepanjem, tretji najvišji nivo razumevanja pa je kritično in ustvarjalno razumevanje ali uporabno razumevanje. Višji nivo razumevanja predpostavlja usvojeno razumevanje na nižjem nivoju. Vprašanja in naloge za preverjanje razumevanja pri branju morajo obsegati vse nivoje razumevanja.

Bralno pismen je tisti bralec, ki ima razvite sposobnosti hitrega branja z razumevanjem in sposobnost fleksibilnega pristopa k bralnemu gradivu.

Definicija: bralna pismenost je sposobnost razumeti in uporabiti tiste pisne jezikovne oblike, ki jih zahteva delovanje v družbi in/ali so pomembne za posameznika.

Kako oblikovati pouk branja, da bomo dobili pismene bralce? K temu cilju vodi t.i. celostni pouk.

Pri oblikovanju celostnega bralnega pouka avtorji poudarjajo naslednja načela:

- ⇒ pouk branja moramo obravnavati v povezavi z aktivnostmi iz resničnega življenja
- ⇒ pouk branja moramo obravnavati celostno v povezavi z drugimi komunikacijskimi dejavnostmi – poslušanjem, govorjenjem in pisanjem
- ⇒ bralni pouk mora spodbujati učence k branju vseh vrst besedil – umetnostnih in neumetnostnih

Branja danes ne pojmujeemo več samo kot pravilnega povzemanja pomena iz besedila, pač pa kot prikaz besedila, ki izhaja iz učenčevega predznanja. Bralec predznanje o vsebini oblikuje v določene miselne strukture, ki jih imenujemo sheme. Kadar učenec bere neko besedilo, potem sporočila iz besedila primerja in usklajuje s tistimi, ki jih že ima v svoji shemi.

Oblikovanje celostnega pouka branja

Končni cilj tega = pismenost učencev

Delni cilji:

- (1) pozitivno stališče oz. odnos do branja → Jasna predstava o tem kaj branje je in čemu služi.
- (2) metakognicija bralnega procesa → gre za razumevanje procesa branja, in sicer na eni strani razumevanje določenih relativno avtomatičnih spretnosti (pravila branja, jezikovna pravila...), na drugi strani pa

metakognitivne strategije (predbralne strategije, strategije med branjem, strategije po branju in študijske strategije. Metakognitivne strategije niso spretnosti temveč fleksibilen načrt, ki omogoča učinkovito učenje.

- (3) razumevanje izbrane vsebine → bralec ugotovi, kaj je avtor hotel z besedilom povedati. Z vidika tega cilja ločimo umetnostna (zabavajo ali bogatijo bralca) in neumetnostna (neka koristna sporočila) besedila.

Vsak ta delni cilj ima dve dimenziji: kognitivno (miselni procesi, ki pripeljejo bralca do pomena besedila) in metakognitivno (=zavedanje teh procesov).

Načela in cilje celostnega bralnega pouka na eni strani in bralce z določenimi značilnostmi v kognitivnem, socialnem in čustvenem razvoju na drugi strani, povezujejo v enoten sistem t.i. bralne stopnje.

V letih od 1999 do 2003 je bila izvedena Mednarodna raziskava bralne pismenosti PIRLS 2001 pri 9- do 10-letnih otrocih. Njen namen je pomagati izboljšati poučevanje in učenje bralne pismenosti v svetu. Z njo so ugotovili, da slovenski 9- do 10- letni učenci berejo slabše, kot njihovi vrstniki po svetu, še vedno v mednarodnem povprečju.

Nemalo pozornosti so poželi podatki, da niso vedno boljši bralci tisti otroci, katerih starši se zanimajo za to, kar berejo. Rezultati so pokazali močno povezanost socialnoekonomskih dejavnikov in uspešnosti (Brečko,2004):

- boljši bralci so otroci iz premožnejših družin,
- otroci izobraženih staršev,
- otroci, kjer doma govorijo slovensko,
- otroci, ki zunaj šole berejo za zabavo,
- otroci, katerih starši več berejo.

Raziskovalno vprašanje

V inovacijskem projektu z naslovom Branje z razumevanjem smo si zastavili naslednje raziskovalno vprašanje: Kako do gladkega branja z razumevanjem v 1.VIO OŠ?

Cilji projekta

S prijaznimi oblikami in metodami pripraviti učence do kolikor je mogoče gladkega in funkcionalnega branja, ter uporabe le-tega za učenje, ustvarjanje, razmišljanje in razvedrilo. Učiteljice smo v praksi preizkusile nove tehnike, načine ter strategije pri usvajanju abeced s pomočjo timskega dela. Učence smo v bralnem razvoju popeljale skozi vse faze (slikovno, abecedno, pisno). Učenci pa naj bi ob koncu 1.vzgojno izobraževalnega obdobja v vseh abecedah brali funkcionalno in z razumevanjem.

Potek akcijske raziskave od načrta do rešitve

Delo je potekalo po posameznih razredih, kjer so med seboj sodelovali najprej učiteljici in vzgojiteljica v 1. r.; tim 2. razreda in tim 3. razreda. Naknadno smo izsledke predstavile na srečanjih članov projekta in ostalim sodelavcem razredne stopnje. Branje je v šoli vsakodnevna dejavnost, ki jo nenehno preverjamo pri skoraj vsaki učni uri. V začetku šolskega leta sem med svojimi učenci preverjala tehniko branja in si stanje zabeležila. Le nekaj učencev je počasi, tekoče in brez napak prebralo krajše besedilo. Po posvetu z učiteljico paralelnega razreda, z ostalimi članicami projekta ter s starši učencev, sem se odločila, da bom v pouk vpeljala čim več različnih bralnih aktivnosti, ki naj bi pripomogle k boljšemu, hitrejšemu braju in branju z razumevanjem. Podobno so se zadeve lotile tudi kolegice. V začetku šolskega leta (oktober) smo organizirale tudi roditeljske sestanke s posebnim poudarkom na branju. Organizirale predavanja in delavnice. Nekaj glavnih ciljev smo predstavili tudi na spletni strani vsakega razreda (prvi akcijski krog), prav tako rezultate projekta ob koncu šol. leta.

Opis aktivnosti, ki so prispevale k rešitvi problema

1. razred

Interesna dejavnost: JAZ PA BEREM

V interesno dejavnost so bili vključeni učenci 1. in 2. razredov. Izvajala se je enkrat tedensko.

Usmerjenost interesne dejavnosti je bila doseči zadane cilje v okviru projekta Branje z razumevanjem.

Cilji:

- Spoznavanje razvoja tehnike branja,
- spodbujanje interesa in motivacije za branje,
- razumevanje pri branju,
- prikaz načina urjenja za povečevanje hitrosti branja,
- odpravljanje slabih bralnih navad.



Dejavnosti v razredu

Seznanitev staršev s projektom in izvedba roditeljskega sestanka. Spodbuda letih z načini priprav na branje in stalno branje otrokom doma. Otroci so imeli veliko možnosti za ustno predstavljanje dogodkov, predstavljanje zgodbic, ki so jim jih prebirali starši. Med pripovedovanjem smo jih spodbujale in usmerjale. Motiviranje za zbiranje "Bralnih palčkov", vsak palček pomeni uspešno pripovedovano zgodbico.

V mesecu decembru smo pripravile "pravljичne minutke".Pravljični kotiček smo zatemnile, ga opremile s svečkami in vsak dan otrokom pripovedovale zgodbico. Pri šolskih dejavnostih smo izvajali različne vaje za razvijanje slušnega zaznavanja, bogatenje besednega zaklada, spontanega in sproščenega govornega nastopanja, razvijanja pozornosti, posnemanje glasov ipd.

2. razred

Po obravnavi velikih tiskanih črk sva učiteljici pričeli z navajanjem otrok na branje. Po začetnih težavah pri tistih učencih, ki še niso usvojili tehnike branja, je delo potekalo lažje. Imeli sva tudi roditeljski sestanek, ki sem ga izvedla sama (Jana Kokalj) kjer sva starše seznanili z različnimi tehnikami in načini usvajanja branja ter kako naj pomagajo doma svojemu otroku, da se bo čim hitreje in s čim manj stresa naučil gladko in hitro brati. (priloga – spletna stran)

Za cilj smo si postavili gladko in hitro branje ob koncu 2. razreda ter branje z razumevanjem ob koncu 3. razreda.

Dejavnosti:

- skoraj vsako jutro, kadar so učenci pripovedovali pravljice, ki so jih brali za domače branje in Bralno priznanje, so iz pripovedovane knjige prebrali tudi odstavek, ki jim je bil najbolj všeč.
- učenci so imeli tudi Bralno knjižico, kamor so sami zapisali čas glasnega branja doma, starši pa so jih preverili s podpisom. Naloga vsakega učenca je bila, da doma vsak dan glasno bere pred starši najmanj 15 minut.
- v šoli sva z učiteljico pripravili učne kartone (priloga – spletna stran) s pomočjo katerih smo tudi v šoli med poukom utrjevali glasno branje: SLIKA – ČRKA, SLIKA – BESEDA, SLIKA – POVED. (priloga)
- pripravili sva učne liste z besedilom, ki so ga učenci morali tiho prebrati potem pa po navodilu pobarvati ali narisati.
- pripravili sva tudi učne liste z nalogo, da učenec neumetnostno besedilo tiho prebere in potem glasno predstavi sošolcem.

Načrtovani cilji so bili uspešno realizirani. Na koncu šolskega leta je večina učencev gladko glasno brala. V 3. razredu pa bomo nadaljevali z utrjevanjem glasnega branja tako, da bodo učenci ob koncu šolskega leta uspešni in glasno brali z razumevanjem.

3. razred

Po organizaciji roditeljskega sestanka za 3. razrede s predavateljico Zinko Hadžić (delavnica z otroci in starši) in po učni uri z isto predavateljico, so učenci začutili pomen poslušanja in branja. Največjo vlogo pri iskanju vaj in dejavnosti sem naprtila učencem in z veseljem so se lotili iskanja aktivnosti. Skupaj smo poiskali dejavnosti, s katerimi smo vse leto utrjevali branje.

Skupaj z učenci smo zbrali in predlagali kar nekaj novih bralnih aktivnosti, ki smo jih izvajali vsak dan:

- Jutranje branje
- Bralnih 20 min z bralnimi vajami in utrjevanje tehnike branja.
- Z nalepko do bralnega priznanja.
- Zabavniški predal.
- Nadaljevanje v naprej pripravljenih kratkih zgodb.
- Učenec bere učencem.
- Branje in bralne aktivnosti v oddelkih OPB.

Jutranje branje smo izvajali redno vsak dan, pri čemer smo bili usmerjeni v razvijanje tehnike branja za izboljšanje bralne učinkovitosti (Pečjak 1996). Gre za vaje za hitrejšo branje, vaje za izboljšanje razumevanja branja, vaje za koncentracijo pri branju in vaje za zmanjšanje regresije. Bralnih 20 minut je bilo namenjeno vztrajnostnemu branju. To je bilo branje znanega besedila skozi ves teden in se je tematsko navezovalo glede na tedenski cilj učnega sklopa. Pisano nalepko je usvojil vsak, ki je prebral in pripovedoval knjigo za bralno priznanje. Zabavniški predal je bil poln Mikijevih zabavnikov, Pilov, Cicibanov in redno smog a osveževali z novimi revijami. Ob koncu šolskega leta, pa smo zahtevnost stopnjevali z nadaljevanjem zgodb, pesmi in z zapisi svojih. Le te smo objavili na šolski spletni strani ali na stenskem časopisu. Posamezniki so brali razredu. Aktivnosti smo izvajali od začetka oktobra do konca februarja (prvi akcijski krog). V tem času pa se je pri večini učencev že precej izboljšala tehnika branja, zato smo prešli na vaje za izboljšanje razumevanja (drugi akcijski krog). Z bralnimi aktivnostmi je po pouku nadaljevala tudi učiteljica v OPB.

Opis kazalcev, ki dokazujejo, da je cilj dosežen

Z zgoraj omenjenimi aktivnostmi so se učenci urili v izboljšanje tehnike lastnega branja in tu so prav vsi zelo lepo napredovali.

Kazalci napredovanja branja pa so bili naslednji:

- Individualno spremljanje in zaznan napredek pri vseh učencih, kar so potrdili tudi starši na zadnjem roditeljskem sestanku.
- Veselje do branja in ob morebitnem "izostajanju" dejavnosti povpraševanje po le tej.
- Stalnost in vztrajnost pri opravljanju bralnih vaj.
- Primeren obisk šolske knjižnice in primeren izbor knjig.
- Večino učencev je osvojilo bralno priznanje.

Opis udeležencev, ki so posredovali podatke

Učenci vseh razredov devetletke so bili vključeni v vse bralne in opismenjevalne aktivnosti. Med učenci je bila ponavljalka, ki je prav tako napredovala v branju. Med učenci so bile zelo velike razlike v predznanju in s tem tudi pri branju. Le te ob koncu leta niso bile tako izrazite. Kot udeleženci posredovanja podatkov so bili tudi starši učencev, ki so prav tako spremljali njihovo branje.

Zbiranje podatkov

Ker smo z učenci skupaj izdelali načrt bralnih aktivnosti, so si vsekakor tudi sami želeli, da se to nekje beleži in da se njihov napredek pri branju redno spremlja (v obliki tabelskih slik, bralnega derevesa, zapisov v učiteljičinah beležkah). Seveda je tako tudi prav, saj drugače pravega napredka ne bi mogli videti v takšni luči kot smo ga lahko s tem načinom dela.

Metode obdelave podatkov

Ker so bili učenci vključeni v skoraj vse faze akcijskega raziskovanja, so tudi dobljene podatke obdelovali skupaj z menoj. Zbrane podatke iz tabel smo prenašali v zbirne liste, ki so bili v razrednem knjižnem kotičku. Šlo je torej za ročno obdelavo podatkov in to je bilo učencem najljubše opravilo v tej raziskavi izboljšanja bralne učinkovitosti.

Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj

Vse dosežke, tako sprotne kot končne, smo redno predstavljale na timskih srečanjih in sproti ob izvajanju dejavnosti po razredih. Sproti so povratno informacijo dobili učenci in starši na govorilnih urah in na roditeljskih sestankih. Napredek je čutiti v vseh oddelkih, čeprav bo vidnejši po počitnicah in v naslednjih letih. Učenci so bili vključeni v akcijsko raziskovanje od načrta do rešitve in kot rečeno so z veseljem opravljali bralne dejavnosti. Projekt je tekel po zastavljenem načrtu, kontinuirano in sproti vrednoteno. Večina učencev se je pri tem maksimalno potrudila. Drug drugega so spodbujali v branju, med odmori pa so radi posegli po literaturi iz zabavnega predala. Otroci so kar sami prinašali knjige in revije. Radi so brali, redno zahajali v knjižnico, ne le po knjige, segali so tudi po revijah in dnevnih časopisih.

Spoštovanje etičnega vidika pri izvajanju akcijske raziskave

Bralna pismenost ni le sposobnost branja, ki jo pridobivamo v otroštvu, temveč se smatra za nenehno rastoč repertoar znanj, sposobnosti in strategij, ki jih pridobivamo celo življenje v različnih življenjskih situacijah in v interakciji z drugimi. Lepa knjiga nas tudi plemeniti - vzgaja; spreminja naše misli, stališča, predsodke, vzbuja pozitivna čustva, omogoča, da spoznavamo življenje soljudi in se vživljamo v njihove usode.

Širjenje novosti

Novosti v projektu predstavlja poglobljeno razmišljanje o tehnikah, načinih in metodah pri opismenjevanju v 1. VIO. Novosti smo predstavile timu za inovacijski projekt in učiteljici, ki bo učence spremljala v četrtem razredu. In z veseljem pričakujemo povratno informacijo v novem šolskem letu, tudi učiteljic 4. razreda, ki v novem šolskem letu prevzamejo učence.

Uporabljeni viri:

1. Mag. M. Doupona Horvat: Mednarodna raziskava bralne pismenosti PIRLS 2001 in šolske knjižnice
2. S. Pečjak: OSNOVE PSIHOLOGIJE BRANJA; internetno gradivo

3. S. Pečjak, S. (1996): Kako do boljšega branja: tehnike in metode za izboljšanje bralne učinkovitosti. Ljubljana; Zavod RS za šolstvo
4. Pečjak, S., Gradišar, A. (2002): Bralne učne strategije. Ljubljana; Zavod RS za šolstvo.
5. Pečjak S. (1999): Ali slišiš-ali vidiš?; Založba Izolit
6. Marentič-Požarnik, B. (1993): Akcijsko raziskovanje – spodbujanje učiteljevega razmišljanja 2.
7. Margareta Dolinšek-Bubnič (1999): Beri mi in se pogovarjaj z mano!; EPTA – center za izobraževanje in usposabljanje Ljubljana
8. V. Cizej, H. Jeršan, A. Kafol, I. Kaligarič, D. Škof, A. Vidic: Igrice za vsak dan v letu (jesen, zima, pomlad, poletje)
9. S. Pečjak (1997): Z igro razvijamo komunikacijske sposobnosti učencev; Zavod republike Slovenije za šolstvo Ljubljana

OD PREPIRA K STRPNOSTI

**Natalija Novak, univ.dipl.soc., Petra Cimerman Petrovič, univ.dipl.soc.,
prof.soc.**

JVI IN VVZ OŠ Sveta Ana

Povzetek vsebine

Na OŠ Sveta Ana smo v zadnjih dveh šolskih letih preventivno vzgojno dejavnost usmerili v problematiko reševanja nasilja. S projektom od Prepira k strpnosti smo se lotili načrtnega oz. sistematičnega učenja socialnih veščin in spretnosti. Te veščine bodo prispevale h konstruktivnejšim strategijam reševanja konfliktov v šoli in s tem k zmanjšanju nasilja. Z učenci 4. oz. 5. razreda in njihovimi starši smo izvedli različne dejavnosti oz. delavnice, z vsebino vezano na reševanje konfliktov. Projekt smo načrtovali, spremljali, izvajali in evalvirali z metodo akcijskega raziskovanja, kar nam je omogočilo uvid v rezultate in spremljanje napredka pri učencih. Ob zaključku projekta lahko z zagotovostjo trdimo, da naučene in utrjene socialne in komunikacijske spretnosti vplivajo na zmanjšanje nasilja v tem oddelku, saj učenci na konstruktivne načine rešujejo konflikte. Pomembno je poudariti timsko sodelovanje razrednika oz. učiteljev in svetovalne službe pri pripravi oddelčnih vzgojnih programov.

Predstavitev raziskovalnega problema:

Kako se problem kaže v praksi:

Pestrost in raznolikost otrok v oddelku (učenec s posebnimi potrebami, več učencev z večjimi učnimi težavami, 5 nadarjenih učencev, 2 rejniška otroka, 4 učenci, ki so prišli v oddelk naknadno, pojavljanje fizičnega nasilja v družini) s seboj prinaša številne težave povezane z vedenjem otrok. Učitelji oddelka in oddelkov podaljšanega bivanja so velikokrat izpostavili vzgojno in učno problematiko v tem razredu. Na osnovi tega smo se odločili, da z oddelkom izvedemo sistematično projektno delo z vzgojnega področja.

Teoretična osvetlitev problema:

Erb (2004) navaja, da v vsakem posamezniku še vedno živi neandretalec, ki se z agresivnostjo bori za preživetje in obstanek. Torej nas že sam gon žene v nasilne reakcije, kar pa seveda ne opravičuje tega, kadar s takim ravnanjem škodimo drugemu ali sebi.

Hiter razvoj širše družbe prinaša s seboj porast socialnih in kulturnih razlik med ljudmi. Posledica teh razlik se odražajo v družinskih in vrstniških odnosih.

Večina otrok samo posnema, kar so sami doživeli. Nikakor pa ni skrivnost, da se otroci naučijo vedenja od odraslih. To so lahko njihovi starši, sosedje, sorodniki ali pa morda celo učitelji in drugi pomembni v njihovem okolju. Nasilja se naučijo tudi s televizije, ali ob igranju računalniških igrice.

Šola je idealen prostor, da naučeno vedenje tudi pokažejo in idealen prostor, da z vzpostavitvijo ničelne tolerance do nasilja v šolskem prostoru, opozorimo odrasle na nevarne posledice medvrstniškega nasilja ter otrokom ponudimo vzgojne programe, kjer jih naučimo konstruktivnih oblik reševanja konfliktov.

Šole se lotevajo reševanja problematike nasilja na različne načine. Nekatere se poslužujejo predvsem represivnih oblik (varnostnik, zaklepanje, kamere, dežurstvo učiteljev na hodnikih, v jedilnici, vzgojni ukrepi), druge se problema lotijo sistemsko.

Vsekakor je sistemski pristo ustreznejši, zagotovo učinkovitejši in otroku bolj prijazen.

Preventivne dejavnosti v šoli zajemajo šolo kot celoto in posameznika kot individuum. Potrebno je pripraviti programe za oddelke, manjše skupine ali morda za triade.

Vsakršno učenje še posebej učenje socialnih veščin poteka po določenem vzorcu (Aničič, 2002) in zahteva kontinuirano delo in čas. Nujno ga je učiti se v skupini, pa naj bo to odderek, družina, interesna skupina, vrstniške skupine ...

Raziskovalno vprašanje 2005/06:

Kako usvojene socialne veščine vplivajo na reševanje konfliktov v razredu?

Raziskovalno vprašanje 2006/07:

Kako bo utrjevanje socialnih veščin in aktivno delo s starši vplivalo na konstruktivno reševanje konfliktov v šoli in doma?

Cilji projekta:

Učenci

- Razvijanje socialnih in komunikacijskih spretnosti.
- Učenje in utrjevanje konstruktivnih modelov reševanja konfliktov.
- Povezovanje in uporaba naučenih konstruktivnih oblik reševanja konfliktov z lastnimi življenjskimi situacijami.
- Spodbujanje pozitivnih oblik socialnega vedenja v skupini (solidarnost, medsebojna pomoč, posojanje, spodbujanje ...).
- Razvijanje čustvene inteligence (zmožnost empatije).

Starši

- Osveščanje in veščanje razvidnosti konflikta v družini.

Učitelji

- Timsko sodelovanje razrednika oz. učiteljev pri pripravi oddelčnega vzgojnega programa.
- Spodbujanje strokovne in osebnostne rasti učiteljev.

Potek akcijske raziskave od načrta do rešitve:

Delo je potekalo s tremi ciljnimi skupinami.

Učenci: 12 delavnic, športne igre (tehniški dan).

Starši: predavanje in 2 delavnici, sodelovanje z Društvom za nenasilno komunikacijo

Učitelji: intervizijska srečanja. Strokovna srečanja s konzulentom, seminar Šolska mediacija

Opis kazalcev:

- učenci znajo poiskati pomoč, se pogajati, se pogovarjati in dogovarjati, sprejemati kompromise, vljudno komunicirati, se poslušati, si stvari med seboj pravično razdeliti;
- učenci konstruktivno rešujejo konflikte;
- učenci zmanjšajo uporabo nasilnih oblik vedenja;
- starši spoznajo konstruktivne oblike reševanja konfliktov;
- starši postanejo bolj senzibilni in osveščeni o nasilnih oblikah vedenja;
- starši se z otroki pogovarjajo o konfliktih, nasilju;
- izboljšanje medsebojnih odnosov v razredu, večja pripravljenost za sodelovanje in komuniciranje;
- medsebojno zaupanje v razredu;
- učitelji poznajo in uporabljajo konstruktivne oblike reševanja konfliktov;
- učitelji strokovno in osebnostno rastejo.

Zbiranje podatkov:

V empirični del akcijskega raziskovanja smo vključili učence 4. oz. 5. razreda. V oddelku je 25 oz. 26 učencev, od tega 11 deklet in 15 dečkov. Učenci so stari 10 oz. 11. let. Staršev in učiteljev v empirični del nismo zajeli.

Metode zbiranja podatkov:

- 2 **vprašalnika** za učence (zaznavanje in pogostost uporabe nasilnih oblik vedenja v razredu),
- skupinski **intervju** za učence (ugotavljanje strategij reševanja konfliktov v šoli),
- **opazovalna lista**: razrednik, drugi učitelji,
- **refleksije** učencev.

Metode obdelave podatkov:

- obdelava podatkov s kvantitativno in kvalitativno analizo.

RAZREDNE URE SO LAHKO PRILOŽNOST...

Irena Avsenik, univerzitetna diplomirana socialna delavka

Kmetijska šola Grm, Novo mesto

POVZETEK

V šolskem letu 2005/2006 smo se vključili v Inovacijski projekt ZRSS s področja Delo razrednika in oddelčne skupnosti. Opazili smo, da je vzgojna funkcija postavljena na »drugi tir«. Preko pogovorov s kolegi in naših opažanj ugotavljamo, da dajejo razredniki na razrednih urah poudarek zgolj administrativnim zadevam. Razredne ure niso ciljno načrtovane, kar pomeni, da razrednik mnogokrat ne poznajo klime razreda in odnosov, ki potekajo znotraj razreda in tudi niso tematsko načrtovane. Dijaki se tako nimajo možnosti pogovarjati o življenjskih temah, o temah, ki jih zanimajo in bi jim lahko omogočile lažje »prebijanje« skozi življenje.

Z metodo akcijskega raziskovanja smo želeli vzpodbuditi razrednike, da bi začeli s pripravo in izvedbo tematskih razrednih ur, pri dijakih pa vzpodbuditi zanimanje za tematske razredne ure, v naslednjem letu pa vzpodbuditi in razvijati medsebojno sodelovanje z razredniki pri načrtovanju in izvajanju tematskih razrednih ur. Projektna skupina zavzema stališče, da je naloga sodobne šole tudi vzgajati in da je sistematično delo z razredno skupnostjo zagotovo dodana vrednost za osebni razvoj mladostnikov.

V srednji šoli razredniki izbirajo teme, ki niso vsebinsko načrtovane. Tem »temam« dijaki ponavadi rečejo »pridiganje, teženje,...«. Na razrednih urah se »pogovarjajo«, ali bolje rečeno, iščejo grešnega kozla, kaznujejo,...V ospredju so teme o izostajanju, učni problematiki in disciplini, k pa se vse prepogosto rešujejo z enosmerno komunikacijo in ne iščejo jedro problema. Pogosto imajo ravno problemi izostajanja, učna neuspešnost in vzgojna problematika zelo pomembne vzroke, ki bi jih bilo potrebno odkrivati. In ravno zaradi tega smo se člani projektne skupine odločili, da z metodo akcijskega raziskovanja razvijemo nove oblike, metode in vsebine razrednih ur. V pogovoru z razredniki, kako rešujejo razne težave v razredu smo izvedeli, da se pogosto omejijo zgolj na opravičevanje odsotnosti, opozorila in izrekanje ukrepov. S pomočjo ankete smo prišli do podatkov, da se na razrednih urah redko pogovarjajo o aktualnih temah dijakovega starostnega obdobja, o medsebojnih odnosih, o učenju socialnih spretnosti, o bontonu, spoznavanju in prepoznavanju samega sebe, razvijanju občutka pripadnosti skupini, pridobivanju socialnih spretnosti, izgradnji samozaupanja in izboljšanja mnenja o sebi, pridobivanju spretnosti potrebne za življenje: samoobvladovanje in kreativno reševanje problemov, učenju o učenju in učenje razmišljanja, itd

Kakšne naj bodo razredne ure in kako jih pripraviti, da bodo zanimive, koristne, dinamične in da bodo prispevale k prijetnejši klimi v razredu in dijakom dajale popotnico za življenje, je pomembno področje. Vendar je pomembno tudi to, da bi vsi pedagoški delavci ozavestili pomembnost razrednih ur in se začeli zavedati, da je to morda ena redkih, a izjemnih priložnosti, ko preko interakcij mlade potrjuje in jim sporoča, da se je v življenju s težavami potrebno spopasti in jih je potrebno znati reševati.

Projektno skupino je sestavljalo pet članic in eden član, ki je delovala skozi obe leti izvajanja projekta. Na začetku smo videli isti problem, katerega smo oblikovali v raziskovalno vprašanje: **»Kako pri dijaku vzpodbuditi zanimanje za tematske razredne ure?«**. Glede na ugotovitve tekom projekta smo se odločili, da s projektom nadaljujemo tudi v naslednjem letu s ciljem, da poglobimo naše sodelovanje z razredniki.

Dejstvo je bilo, da se razredne ure ne izvajajo in da jih dijaki sprejemajo kot »nujno zlo« in zapravljajo dragocenega časa. V nadaljevanju smo se odločili, da najprej potrebujemo informacijo o tem, kako na razredne ure gledajo strokovni delavci, dijaki in starši.

Začetno stališče članov projektne skupine je bilo, da bi med dijaki s kvalitetnim programom razrednikovih ur lahko vzpodbudili zanimanje za tematske razrednikove ure. Naš cilj je bil tudi, da bi preko vnašanja tematskih ur razredniki videli tematske razredne ure kot dobro »možnost« za izboljševanje klime v razredu, reševanje težav, za osebno rast dijakov in se v prihodnje tudi odločili za izvajanje vsebinsko naravnanih razrednih ur.

V šolskem letu 2005/2006 smo izpeljali tematske ure v 2. letnikih v vseh programih in jih merili po »zaželenosti« med dijaki ter naredili posnetek stanja (mnenje o razrednih urah) tudi med razredniki.

V začetku smo pripravili okvirni načrt aktivnosti, oblikovali pravila, zadolžitve, cilje, ... projektne skupine, pripravili akcijski načrt, anketne vprašalnike, jih obdelali in vsebinsko opredelili teme po programih in letnikih in časovno opredelili trajanje vsake teme.

Skozi celo šolsko leto (2005/2006) pa so bile naše naloge izvajanje tem pri razrednih urah (vsaj 5 tematskih razrednih ur na oddelek 2. letnika), evalviranje opravljenega dela, motivirati razrednike za izvajanje razrednih ur (vsaj eno), predstavitev rezultatov in ugotovitev celotnemu učiteljskemu zboru in priprava internega gradiva o izvedenih tematskih sklopih.

Spremembe smo merili s poročilom izvajalca o razrednikovi uri (število pozitivno izraženih mnenj o razrednikovi uri, ki smo jih pridobivali s pomočjo evalvacijskega vprašalnika), s poročilom razrednika (število pozitivno izraženih mnenj o razrednikovi uri), predlogi dijakov za nadaljnje izvajanje razrednih ur (število pozitivno izraženih mnenj o razrednikovi uri).

Cilj inovacijskega projekta je bil, da bi dijaki in učitelji »ugotovili« prednosti tematskih razrednih ur ter da bi razredniki spoznali, da so razredne ure tisti čas, v

katerem lahko mladim veliko ponudijo za življenje in da dijake pripravljene razredne ure tudi dejansko zanimajo. Tako smo predvideli, da je nujno potrebno izdelati program razrednikovega dela z oddelčno skupnostjo, kar pomeni povečati učinkovitost razrednih ur in seveda sistematična vpeljava vzgojnih vsebin (tematske razredne ure) v razredne ure. Razrednik je namreč tako pri izbiri vsebin kot pri izbiri metod in tehnik izpeljave razrednih ur mnogo bolj avtonomen kot pri poučevanju predmeta. Lahko se usmeri v iskanje vsebin, ki so zanimive za učence / dijake, dopuščena mu je ustvarjalnost in kritičnost, vse to pa lahko spodbuja tudi pri učencih / dijakih. (Pušnik et al. 2002).

Pomembno je poudariti, da smo za doseg končnega cilja oblikovali več vmesnih ciljev in nekatere v dogovoru z vodstvom šole tudi realizirali. Največji problem je bilo naš čas prilagoditi rednemu urniku. Tako je bilo naše izvajanje tematskih razrednih ur možno samo tako, da smo izvajali tematske razredne ure po našem razporedu (tako so odpadle druge redne ure), saj so imeli nekateri oddelki razredne ure pred uro ali po pouku.

V projektni skupini smo se odločili, da bomo z anketnim vprašalnikom najprej ugotovili kakšno je trenutno mnenje o izvajanju razrednih ur in želeno stanje (potrebe po razrednih urah) med strokovnimi delavci, dijaki in starši (triangulacija). Na šoli izobražujemo za različne programe (tehniška gimnazija, kmetijski tehnik, vrtnarski tehnik, vrtnar, cvetličar, kmetovalec in pomočnik kmetovalca, kmetijsko-podjetniški tehnik, vrtnarski tehnik - PTI). V anketo smo zajeli starše dijakov vseh programov, vse strokovne delavce in dijake drugega letnika v vseh programih.

Najpomembnejše splošne ugotovitve anket, ki so pritegnile našo pozornost so bile:

- slaba pismenost dijakov, skopi odgovori,
- da so razredne ure izven urnika od 1. do 7. ure moteče, ker je majhna verjetnost za izvajanje, ker dijaki zaradi prevozov odhajajo domov,
- da je pomembno, da so razredne ure v urniku od 1. do 7. ure, s čimer bi povečali učinkovitost razrednih ur in bi bila večja verjetnost, da bi se razredne ure sploh izvajale,
- da si dijaki želijo tematske razredne ure,
- da so razredne ure zdolgočaseno preživljanje časa, kjer učitelji pridigajo, moralizirajo in jih dijaki zato odklanjajo (več v obrazložitvi spodaj).

- Povzetek odgovorov na vprašalnik za starše

Le malo staršev je vedelo, kaj se na razrednih urah dogaja. Odgovori na vprašanje, kaj želijo pri razredni uri pohvaliti, se nanašajo predvsem na dva oddelka. To sta oddelka, ki ju vodita razredničarki, ki svojo vlogo razrednika opravljata v sodelovanju z dijaki, spremljata in načrtujeta delo v oddelku in vključujeta tudi starše. Temu primerni so tudi pozitivni odgovori staršev.

Vsi starši so predlagali življenjske vsebine, ki bi mladim omogočale boljše socialne odnose, boljšo komunikacijo (medsebojni odnosi, bonton, motivacija, samopodoba, alkoholizem, odnos do starejših, učenje, komunikacija, prosti čas)

in s tem zagotovo vidijo šolo kot pomemben dejavnik pri sodobni vzgoji njihovih otrok.

- Povzetek odgovorov na vprašalnik za strokovne delavce

Strokovni delavci so presenetili z izjemno vestnim izpolnjevanjem vprašalnika. Odgovori so bili zelo jasni, konkretni, ponujali so zelo dobre ideje in predloge. Presenečal je podatek, da so vsi strokovni delavci menili, da lahko z delom pri razrednih urah vplivajo na dijake in da so vsi pripravljeni vlagati v pripravo in izvedbo »dobrih« razrednih ur, dejansko pa smo ugotovili, da se razredne ure ne izvajajo, ne dosegajo namena in so neučinkovite oz. jih sploh ni. Strokovni delavci so zelo dobro in jasno opredelili, kakšna bi bila dobra in učinkovita razredna ura (aktivno sodelovanje dijakov, pogovor, diskusija, pripravljenost na pogovor, skupno reševanje problemov, zanimanje dijakov, pristen stik / kontakt z dijaki, reševanje problema, ko dijaki uživajo, odnosi med dijaki, ko dijaki sami pripravijo RU, obiskana s strani dijakov, tematsko usmerjena, dobro načrtovana, prispevek dijakov, da se jih tema dotakne, da ima vsak svoje mnenje in ga utemeljuje, poštene in odkrite pogovori z dijaki, pogovori o temah ki so pomembne za življenje in ne samo za uspeh v šoli, vodena razredna ura, da z vsebino pri razrednikovi uri povzročimo RAZMIŠLJANJE - širimo poglede in odprtost za druge možnosti, dijaku in razredniku ostane določen »vtis«, ko dijaki »pozabijo« da ima razredna ura 45 minut, to je ura, ko za spremembo odigramo »nogometno tekmo«). Izrazili so tudi mnenje, o čem bi se bili z dijaki »dobro« pogovarjati (medsebojni odnosi, bonton, učenje, samopodoba, motivacija).

- Povzetek odgovorov na vprašalnik za dijake

Dijaki so jasno izrazili, da so s sedanjimi razrednimi urami nezadovoljni, da jih dolgočasijo in ne dosegajo svojega namena. Želijo si »skupnih« tem, kjer se posamezniki ne izpostavljajo. Pogosto problemi, kot so izostajanje, slab učni uspeh, zadevajo le nekatere dijake. Tedaj skupne obravnave ne želijo niti tisti, na katere se problem nanaša, niti tisti dijaki, ki jih to ne zadeva. Prvi so pred sošolci v neprijetnem položaju, drugi pa se ob tem dolgočasijo, delajo kaj drugega, ali pa jih na skupne razredne ure sploh ni.

Odgovori o želenem stanju razrednih ur pa nam dajejo dobra izhodišča, kakšne razredne ure bi bile »dobre razredne ure«. Zelo presenečajo izbrane in predlagane teme (alkohol, prosti čas, potovanja, kajenje, spolnost, šport, učenje, odnos do živali, nasilje v družini, spolne zlorabe), s katerimi potrjujejo dejstvo, da se dijaki želijo pogovarjati, diskutirati in morda tudi to, da se čutijo za svoje življenje neopremljeni in jim to predstavlja tudi določeno stisko.

Navedeni rezultati so bili krasno izhodišče za delo naprej. Nekako so potrdili naše hipoteze, da se razredne ure ne izvajajo, da niso načrtovane, da dijaki z njimi niso zadovoljni, da pa bi si želeli več diskusij in odprtih debat. Pozitivno so nas presenetili odgovori strokovnih delavcev. Stoodstotni odgovori o pripravljenosti na sodelovanje in o smiselnosti tematskih razrednih ur, kot tudi o tem, kako naj bi »zgledala« dobra razredna ura, so za projektno skupino pomenili »zeleno« luč.

Po obdelavi anket smo pričeli z izvajanjem tematskih razrednih ur. Člani projektne skupine smo izvajali na razrednih urah naslednje teme: *Kronika razreda, Spolna zloraba – Kaj je to?, Uživanje alkohola in vpliv le tega, Kako prizadenemo človeka z besedami in posledice le tega in Lastnosti sošolcev*.

Skupaj smo izvedli 61 tematskih razrednih ur. Izvajalci smo naleteli na neverjetno pozitiven odziv dijakov. Pripravili smo skupen evalvacijski vprašalnik (delno zaprtega in delno odprtega tipa), da smo merili odzivnost dijakov. Če je nenehno ugotavljanje (kar so pokazali tudi rezultati ankete), da so RU »brezvezne«, da nimajo vsebine, da gre na razrednih urah zgolj za zasliševanje in pridiganje, je prišlo pri načrtovanih tematskih RU prav do tega, kar si je naša delovna skupina postavila za cilj. Iz evalvacijskega vprašalnika je bilo ugotovljeno, da je 97% dijakov povedalo, da jim je bila razredna ura všeč, 95% dijakov pa, da si še želi takšne razredne ure.

Dijaki so navajali, da jim je bilo všeč, ker so imeli možnost spregovoriti, sodelovati, ker je bilo sproščeno, izvedli so nekaj novega, krepili so samopodobo, zvedeli so, kaj si sošolci mislijo o njih, razmišljali so tudi o sošolcih, s katerimi se običajno ne družijo, sam pogovor, pristop učitelja in njegova razlaga, boljše razumevanje, kaj se dogaja okoli njih, teme, ki jim širijo obzorje (veš kako v določenih situacijah postopati), iskren pogovor vseh, prebrane zgodbe, posredovane informacije.

Po tematski delavnici »Pozitivne lastnosti« je bilo 50% dijakov mnenja, da si želijo pogovarjati tudi o slabih lastnostih, kar ponovno potrjuje, da se dijaki želijo pogovarjati in da imajo potrebo po izmenjavi mnenj in stališč.

Navedli so, da si želijo več takih ur, da bi vsi lahko sodelovali pri takšnih urah, več pogovora o življenjskih temah, nadaljevanje take ure, še tem, ki zadevajo njih, mladostnike.

V štirih primerih je bil odziv dijakov opažen tudi preko drugih profesorjev - razrednikov, ki so se odzvali tako, da so nas povabili, da razredno uro izpeljemo tudi v »njihovem« razredu, zato so bile razredne ure izvajane tudi v tretjih in prvih letnikih, razredna ura na temo *Spolna zloraba – Kaj je to?*, pa v vseh 33 oddelkih na šoli.

Naša glavna ugotovitev je bila, da ni toliko pomembno, katero temo izbereš, temveč, na kakšen način uro izpelješ (uporaba metod in oblik dela). Kot zelo dobre metode so se pokazale: igra vlog, razgovor, demonstracija, razlaga, prikaz filma, nevihta možganov kot dopuščanje izražanja mnenj ali zgolj poslušanje). Pri izvajanju smo upoštevali, da je vsak posameznik celota zase, zato smo izbrali povezovalen osebni pristop, ki ni vseboval vrednotenja, kaznovanja, kritiziranja, poniževanja, pogojevanja, in sicer ne glede na odzivanje posameznikov ali skupine. Dopuščali smo, da je vsak razmišljal po svoje in imel možnost aktivnega vključevanja. S tem smo gradili pogoje za zaupanje in sprejetost, kot tudi vzpodbujali kritično razmišljanje.

Člani inovacijskega projekta smo bili s svojim delom zadovoljni. Največje zadovoljstvo smo občutili ob koncu vsake razredne ure, ko smo dobivali povratne

informacije od dijakov, in ko so se nekateri profesorji »navduševali« nad našo izvedbo razrednih ur.

Nekateri razredniki, ki so bili prisotni na »naših« razrednih urah, so o njih in o odzivih dijakov pripovedovali kolegom, tako smo dobili kar nekaj povabil, da izvedemo tematske ure v razredih, ki niso bili v projektu. K izvajalki tematske razredne ure (pozitivne lastnosti) so prišli dijaki višjih letnikov in jo zaprosili, da bi tudi oni želeli imeti uro z njo.

Odziv dijakov po izvedeni uri je bil presenetljiv. Nekateri so se želeli o temi pogovarjati tudi kasneje. Prihajali so k izvajalcu ali svetovalni delavki. In kaj je bil glavni razlog prihoda? Njihova osebna zgodba je ob pogovoru v razredu oživila. Videli so se v zrcalu, katerega smo jim nastavili. Skozi osebni pogovor z njimi smo ugotovili, da so prepoznali svojo zgodbo. Ko so jo delili z nami, smo jim posredovali veščine, za prepoznavanje problemov, težav, osebnih stisk in jih naučili reševati probleme. Kar trije razlogi prihoda dijakov so bili primeri spolne zlorabe.

Za projektno skupino so bile to pomembne informacije in naša prepričanja, da so tematske razredne ure potrebne, so se še okrepila. Upoštevajoč, da v njih vnesemo še dobro poznavanje skupine - oddelka (ne samo, kateri letnik in kateri program so), njihove posebnosti (težave, odstopanja, vzgojni-učna problematika oddelka in posameznikov) pričakovanja in cilje razreda, kar je razredniku znano, pa takšne razredne ure lahko gradijo temelj oddelčne skupnosti in hkrati tudi vsakega posameznika posebej.

Z ustrezno izbiro metod in načinov posredovanja vsebin smo dijakom omogočili govoriti o stvareh, za katere poprej nismo bili prepričani, da jih sploh zanimajo. Njihovo vključevanje in sodelovanje na tematskih razrednih urah je bil pravi »balzam« za izvajalce.

Začeli smo si postavljati vprašanja, kako naprej. Kako naše prepričanje, da tako izpeljane razredne ure prinašajo boljše rezultate, (do)pokazati kolegom z namenom, da se nam pridružijo.

Naj omenim, da smo razrednike pred vsakim izvajanjem razredne ure seznanili o našem projektu in se sproti dogovarjali o terminu izvajanja. Večina razrednikov nam je »razredne ure« velikodušno predalo, pridružilo se jih je le nekaj. V projektni skupini smo se dogovorili, da sprejmemo nasvet »kritičnega prijatelja«, ki nam je svetoval, da razrednikom povemo, da želimo, da so prisotni, ko bomo izvajali razredno uro. Uspeh ni bil zadovoljiv, saj se interes (za prisotnost razrednikov na razrednih urah, kjer so bili razredniki) ni bistveno povečal in ni bilo čutiti nikakršnega navdušenja. Njihovi odgovori v anketi in dejansko stanje (njihovo vključevanje) ni bilo skladno.

Po pogovoru z nekateri razredniki smo ugotovili, da gre pri mnogih za prepričanje, da to kar počnemo delajo tudi oni, da se ves čas pogovarjajo o določenih temah in da tako in tako nenehno »obdelujejo« problematične zadeve. Spoznali smo, da so imeli drugačno predstavo, kaj pomeni tematska razredna ura, kot mi. Za nas je to ura, ki jo pripraviš vnaprej, kjer dopušča individualnost,

brez etiketiranja, moraliziranja, ocenjevanja in vrednotenja. Druga skupina razrednikov pa je navajala, da se za opravljanje takšnih razrednih ur ne čuti »kompetentno« in so bili mnenja, da moraš biti za takšno delo dodatno usposobljen. Sinergijo, ki smo jo želeli člani projektne skupine ustvariti v tem trenutku ni bila možna.

Morda smo ravno na tej točki začutili, da so pričakovanja projektne skupine in razrednikov drugačna. Nekako smo se bili primorani spopasti z resnico, da je prioriteta nalog razrednika in način samega dela njihova avtonomnost.

Iskanje načinov, kako razrednikom približati naša prepričanja, kaj za nas pomeni avtonomija razrednika, je pomenilo veliko učenje. Nenehno smo se namreč zapletali v isto mrežo in sicer, da smo izhajali iz prepričanja, kako bi drugi morali postopati v vlogi razrednika in kakšno bi moralo biti njihovo ravnanje v določenih situacijah. Soočili smo se z resnico, da zunanji nadzor (da mi vemo, kaj je za druge dobro) odpade.

To je bil tudi glavni razlog za odločitev, da smo si v nadaljevanju projekta kot glavno nalogo zadali graditev odnosa in medsebojno sodelovanje z razredniki.

V nadaljevanju smo se osredotočili na naše izvajanje tematskih razrednih ur, samorefleksije nas članov in evalvacije dijakov ter jih skrbno posredovali razrednikom in učiteljskemu zboru. Govorili smo o »dobri praksi«, pripravljali kratka obvestila in s privlačnimi gradivi opremljali oglasno tablo, namenjeno za inovacijski projekt Razredništvo.

Člani projektne skupine smo vztrajali tudi zaradi pomoči, ki smo jo dobili drug od drugega (informacije članov, izmenjava dragocenih izkušenj, pozitivno vzdušje, vztrajnost, pozitivna naravnost skupine ...). Nekaterim članom je bila ta skupina močna motivacija za ohranjanje prepričanja, kaj je vloga razrednika in da ta vloga pomeni izziv in hkrati priložnost, zato tekom leta niso odnehali.

Glede na ugotovitve projekta (predvsem tako dobra evalvacija dijakov, poročila razrednikov in refleksija članov projektne skupine, ki so bili tudi merilo za dosego cilja projekta v šolskem letu 2005/2006), smo se odločili, da bomo s projektom nadaljevali. Za šolsko leto 2006/2007 smo oblikovali novo raziskovalno vprašanje: **«Kako vzpodbuditi in razvijati medsebojno sodelovanje z razredniki pri izvajanju tematskih razrednih ur?»**

Konec avgusta smo razrednikom predstavili potek projekta, ugotovitve in načrtovanje za naprej. Pripravili in izvedli smo demonstrativno tematsko razredno uro v kateri so razredniki tudi aktivno sodelovali. Ravnateljica, ki nas je skozi celotno izvajanje projekta podpirala, je razrednike seznanila z nalogo, da vsak pripravi načrt (ČRUS) za vsaj pet tematskih razrednih ur in jih v šol.l. 06/07 tudi izpelje (lahko tudi več) ter jim predstavila merila za vrednotenje njihovega dela.

Po končanem srečanju naši občutki niso bili dobri. Naleteli smo na odpore kolegov. Niso bili glasni. Bili so tihi, tisti, ki jih samo zaznaš. Ravno ti so najbolj neprijetni.

Ko smo v projektni skupini delali evalvacijo tega srečanja je prevladalo mnenje, da nikogar ne moremo prisiliti v sodelovanje in da vsakdo vidi s svoje perspektive, ter da je za takšno vključitev nujna prostovoljnost.

Cilj naših nadaljnjih aktivnosti je bil, da bi se razredniki "odzivali" na dogajanje skupine in vstopali v sodelovalen odnos, da bi tudi razredniki zaznali učinkovitost dela v oddelčni skupnosti, da bi se razredniki lažje "lotili" izvajanja tematskih razrednih ur in da bi vzpostavili takšno medsebojno sodelovanje, skozi katerega bi se manifestirale oblike sodelovalnega odnosa z dijaki in sodelavci. Zavzeli smo stališče, da morajo razredniki najprej razumeti, da naše sugestije niso nalaganje dodatnih nalog in obveznosti. Ni ti ne, da jim s tem izkazujemo nezaupnico (da ne delajo dobro).

Spraševali smo se, ali sploh lahko dosežemo, da bodo kolegi sledili našim idejam in pobudam za spremembo?

Izhajali smo iz teze, da se odnosi ne zgodijo sami po sebi, temveč potekajo kot komunikacijsko dogajanje. Za vzdrževanje odnosa je bistvena okrepitev, kar pa lahko dosežemo z medsebojno pomočjo, sodelovanjem, izkazovanjem solidarnosti, naklonjenosti, medsebojnega spoštovanja, podporo, izmenjavo izkušenj....

Zato smo se odločili, da bomo spremljali delo razrednikov, ki se bodo odločili za pripravo in izvedbo tematskih razrednih ur in jim pri tem pomagali, ostale pa le posredno vzpodbujali.

Tako smo za vse razrednike organizirali predavanje Kaj je razredništvo, vloga razrednika in pomen razrednih ur.

Za razrednike, ki so se odločili za sodelovanje, smo pripravili obrazec za samoevalvacijo (nedokončani stavki - oblački), v katerega so po vsaki tematsko načrtovani in izvedeni razredni uri vpisovali svojo splošno oceno zadovoljstva z izvedbo razredne ure, pričakovanja, ugotovitve, razmišljanja.... Do koca šolskega leta je vsaj eno tematsko uro samostojno ali s pomočjo projektne skupine izpeljalo 19 razrednikov (od 33), skupaj pa so izvedli 37 tematskih razrednih ur.

Razredniki so pokazali veliko kritičnost do sebe in do izvedenih ur. Želeli so neke vrste »popolnost«. Za merjenje le te so postavili zelo ozka merila. Uspeha niso doživeli že, če vsi dijaki niso aktivno sodelovali, če se niso vključevali v pogovor, če so vpadali v besedo z raznimi pripombami, niso hoteli slediti mnenju ostalih, niso uspeli »obrniti« mnenja dijakov, da bi se držali dogovorjenega,...

Za razrednike, ki so se aktivno vključili v projekt smo enkrat mesečno organizirali intervizijsko skupino. Namen intervizijskih srečanj projektne skupine in razrednikov je bil izmenjava izkušenj in soustvarjanje novih možnosti za boljše in lažje delo v razredu, hkrati pa smo gradili na medsebojnem sodelovanju. Dobra izhodišča za delo so nam bile njihove refleksije - oblački.

Ena tretjina razrednikov je bila z izvedeno tematsko razredno uro zelo zadovoljnih, le eden nezadovoljen in eden zelo nezadovoljen, ostali pa zadovoljni. Intervizijska srečanja so bila krasna priložnost za razreševanje stisk in izmenjavo pogledov in stališč.

Člani projektne skupine v vlogi »nevidnih« vodij smo z drugačnim kotom videnja celotne situacije, z vzpodbujanjem in nakazovanjem možnih smeri razvijanja in reševanja težav krepili lastne kompetence, hkrati pa smo se učili novih načinov komuniciranja in reševanja problemov. Naše glavno izhodišče je bilo, da moramo »pomoč razredniku« zamenjati za »spoznanja«. Na naš razvoj odnosa z razredniki je delovala tudi sprememba stališča nas ali drugega od prvotno negativnega k pozitivnemu razmišljanju. Spoznali smo, da je dober odnos dogajanje, je vsebina, vedenje, ki jih uporabljamo, da dober odnos vzpostavimo, vzdržujemo in krepimo. Večina razrednikov je na težave oziroma na določene situacije gledalo le iz enega zornega kota. Izhajali so iz svojih, močno zasidranih prepričanj. Nekako niso dopuščali drugih možnosti. Zato je bila velika vloga nas, članov projektne skupine, da smo razumeli posameznika in njihovo mnenje. S tem smo potrdili, da je vsak posameznik celota zase in da je v osebnem pristopu vsak univerzalen. Tako so posredno prejeli sporočilo, da so tudi dijaki univerzalni in da o isti stvari (npr. pitje alkohola) ne morejo zavzemati vsi enakega stališča. Poslušali smo jih brez obsojanja in kritiziranja in jim omogočali enakovrednost. Ob vsem je bila bistvenega pomena krepitev moči, opogumljanje in podpora. Vzpostavljali smo zaupanje, le tega smo lahko vzpostavili le preko odnosa in takrat, ko nas posameznik resnično zanimal.

Mnogi so spreminjali svoja mnenja in s tem tudi svojo vlogo razrednika videli drugače. Skozi pogovor o tem, kaj je »popolno« so uvideli, da je vodilni proces pri njihovem delu zmanjševanje škode in ne ugotavljanje krivde. Pomembno nam je, da smo z nekaterimi razredniki začeli sodelovati, izmenjavati izkušnje in gradiva in da so nekateri spoznali, kako pomembna je vloga razrednika.

Člani projektne skupine se zavedamo, da je to proces, za katerega rabimo čas in vztrajnost.

Motive za sodelovanje razrednikov nismo ugotavljali. Prepričani smo, da izhajajo iz njihovih notranjih potreb po spremembah in iskanju boljših možnosti. S projektom smo vzpostavili, širili in krepili posameznikove socialne mreže na delovnem mestu, kjer je imel vsak razrednik možnost izraziti sebe in krepiti svoja močna področja.

Ob zaključku projekta je bilo najpomembnejše in najdragocenejše spoznanje, da je vloga razredništva tako velika, da je biti razrednik, nagrada.

LITERATURA

Pušnik, M., Žarkovič Adlešič, B., Bizjak, C. (2002): *Razrednik v osnovni in srednji šoli*. 9 – 35. Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

NAUČIMO SE ZDRAVO ŽIVETI

Gabrijela Mastnak

Osnovna šola III Murska Sobota

Povzetek vsebine

Na šoli smo zaznali, da se učenci med seboj ne znajo primerno pogovarjati, torej ne znajo med seboj komunicirati, kar se je odražalo tudi kot hrup na šoli. Začutili smo, da to ni moteče le za učitelje, temveč tudi za učence, kar smo dokazali z anketnim vprašalnikom, ki so ga izvedli učenci in ga obdelali. Ta vprašalnik nam je osnova za nadaljnje delo v smeri izboljšanja komunikacije na šoli, saj so učenci tudi sami nakazali poti reševanja problema.

Najprej smo izvajali različne dejavnosti med in ob pouku. Nadalje smo naslednje leto ugotovili, da je potrebno dejavnosti prenesti v razredne skupnosti in na posameznike.

Začutili smo spremembe na različnih področjih, največji rezultat pa je bil, ko so učenci, ki so prej sami bili moteči, prevzeli vodilno vlogo v akciji in spodbujali tudi ostale učence k pozitivnim dejanjem in sodelovanju.

Predstavitev raziskovalnega problema:

5. Kako se problem kaže v praksi

-učenci se med seboj ne znajo pogovarjati; ne znajo komunicirati

-preveč je hrupno; hrup moti učence in zaposlene

6. Teoretična osvetlitev problema (citiranje virov)

Ne le na naši šoli, temveč tudi drugod se ugotavlja, da ni dovolj postavljenih meja pri vzgoji, da pravzaprav učenci postavljajo pogoje obnašanja in ravnanja v šolah, da je veliko agresije napram sošolcev pa tudi do učiteljev. Ta agresija se pojavlja v različnih oblikah, verbalni, pa tudi fizično.

Naši otroci rastejo v času »drvečega« življenja. Nehote so vključeni vanj in vse njegove škodljive pojave: prenasíčenost z vtisi, hrup, stres v šoli in doma, nenehno tekmovanje... (Srebot, Menih; 1996).

Mi se trudimo, da bi otroke obvarovali pred vsem tem, vendar največkrat pri tem nismo najbolj uspešni, saj so v obdobju rasti radovedni in želijo spoznati vse kar se dogaja okoli jih. Tako postanejo sami tisti cilj, ki sprejme vse te vplive.

Tako se že pri otrocih pojavlja sindrom žične prenapetosti, ki je že dolgo značilen za odrasle.

Vse več učiteljev, vzgojiteljev in staršev tarna, da so otroci napadalni, živčni, prenapeti, nezbrani, nemirni, slabo spijo,... (Srebot, Menih; 1996)

Tako smo tudi mi na šoli zaznali, da se učenci med seboj ne znajo primerno pogovarjati, torej ne znajo med seboj komunicirati, kar se odraža tudi kot hrup na šoli. Začutili smo, da to ni moteče le za učitelje, temveč tudi za učence, kar smo

dokazali z anketnim vprašalnikom, ki so ga izvedli učenci in ga obdelali. Enako so nam pokazale meritve hrupa v različnih prostorih na šoli. Anketa in meritve sta nam bili osnova za nadaljnje delo v smeri izboljšanja komunikacije na šoli, saj so učenci tudi sami nakazali poti reševanja problema. Svoje ideje za izboljšanje tako pri pouku kot v odmorih pa so dodali tudi učitelji po posameznih aktivih.

Po teh poteh smo začeli problem reševati, z aktivnostmi, ki smo jih vključili v vse segmente življenja na šoli. Naš namen je bil, da se čimveč aktivnosti vpelje tekom šolskega leta, da še enkrat izvedemo anketo in meritve in se prepričamo o morebitnem zmanjšanju hrupa oz. o bolj pozitivni komunikaciji na šoli. In sicer tako, da;

- poskrbimo za red,
- mir pri pouku in sodelovanje
- večji red med odmori
- poslušanje drug drugega
- več praktičnega pouka (večja motivacija)
- strpnost; vsak naj pri sebi razmisli o svojem obnašanju
- več smeha
- pozitivna komunikacija (primeren ton, izmenjava misli)
- vnašanje kompromisov

Torej z različnimi aktivnostmi, ki so jih predlagali učenci in učitelji.

MESEC	AKTIVNOST PS	IZVAJALEC (ime in priimek ali vsi)
Celo šolsko leto	KOTIČKI Z REVIJAMI: GEA, PIL, PLUS,...	Hišnik, knjižničarka
Celo šol. leto-mesečna menjava	MATEMATIČNI KOTIČEK -učitelji pripravijo naloge, ki jih mesečno menjajo in pregledajo-nagrade	Učitelji MAT-FIZ
Celo šol. leto-mesečna menjava	GEO-ZGO PANO -v 2. nadstropju priprava slikovnega in tekstovnega gradiva, predstavitev projektov	AKTIV učiteljev ZGO-GEO
Celo šol. leto- Dodajanje sprotnih informacij	EKO oglasne deske -celoletne informacije o delu EKO šole	EKO koordinatorki
Primerne vremenske razmere	REKREATIVNI ODMOR; organiziran -na šolskem dvorišču	Vključeni vsi učitelji- dežurni
Celo šol. leto	PROJEKT- GVZ -zapis pesmi -izdelava knjižice -ilustriranje	-učitelj GVZ in LVZ
Celo šol. leto	MINUTE ZA ZDRAVJE	Vsi učitelji med poukom
Celo šol. leto	RAČUNALNIKI	Učitelji uporabljajo pri pouku-KE, FIZ,ASTRONOMIJI, TEH, SLO, ANGL, NE
Celo šol. leto	RAČUNALNIKI- Na razpolago v rač. učilnici vsak odmor in tudi popoldne	Učitelj računalništva in astronomije
celo šol. leto	RWTC METODE	učitelji PS in RS, ki so bili

		na izobraževanju
celo šolsko leto	SPROSTITVENE MINUTE	učitelji
Celo šol. leto	ŠPORT ZA SPROSTITEV -med odmori izvajajo vaje na hodniku ali v določenih učilnicah	učenci, ki so vključeni k temu izbirnemu predmetu
celo šolsko leto	MINUTE ZA POGOVOR O VSAKDANJIH PROBLEMIH: 5 minut pri vsakem predmetu (vsaj enkrat na teden)	Učitelji na PS in RS
Celo šol. leto-določen uro	EKSPERIMENTALNO DELO	učitelji BI-KE, FIZ,
celo šolsko leto	PRAKTIČNO DELO	učiteljica GOS
Celo šol. leto	UMIRJAJOČA GLASBA-zvoki iz narave; pri preverjanju in samostojnem delu	učitelji pri različnih predmetih
Celo šol. leto-določen termin	GLASBA PO ZVOČNIKU	Učitelj GVZ v dogovoru z učenci
	RAZVEDRILNE ANIMACIJE: -PLES -SMEŠNE IGRE	-učenci posameznih razrednih skupnosti
APRIL-JUNIJ	ŠPORT NA MEDRAZREDNA TEKMOVANJA -na šolskem igrišču (met na koš,...)	-vodijo animatorji iz 9.razredov
JANUAR-APRIL	TEKMOVANJE MOČI ROK-	-vodijo animatorji iz 9.razredov
JANUAR-APRIL	ŠAH	-učitelj šahovskega krožka
	UČENJE V NARAVI	Učitelji BIO in NAR
	RADIJSKE URE	
	ŠOLSKI ČASOPIS	
	PLES V MASKAH	
Celo šol. leto	UČILNICA ZA ZABAVO -družabne igre	
	POUČNA PREDAVANJA -npr. ASTRONOMIJA	Učenci ali učitelji

MESEC	AKTIVNOST RS-1.,2. r	IZVAJALEC (ime in priimek ali vsi)
DECEMBER	PLES OB GLASBI	Učiteljice 1., 2. razred
JANUAR, FEBRUAR	PON-RAZGIBALNE VAJE TOR-DAN ZA NASTOP-predstavitve pred učenci SRE-PLES ČET- KREATIVNA DELAVNICA;gubanje, izdelava izdelka PET-kotiček za pravljico, branje	
APRIL,MAJ, JUNIJ	SPROSTITVENE DEJAVNOSTI NA ŠOL. IGRIŠČU	
Celo šol. leto	Vključevanje elementov Korak za korakom -socialne in did. igre med poukom, kotički, razredna maskota, jutranji krog, 100. šol. dan-beleženje, praznovanje	

Dejavnosti so se predstavile učencem, ti si jih izbrali glede na interes-ostali imajo v razredu ponujeno dejavnost (računalnik, kocke, did. igre).

MESEC	AKTIVNOST RS-3.,4. r	IZVAJALEC (ime in priimek ali vsi)
JANUAR	DRUŽABNE IGRE	Razredniki 3., 4. r
FEBRUAR	AEROBIKA; PLES	Dežurni učitelj
MAREC	ŠPORTNE AKTIVNOSTI (mehke žoge, kolebnica, gumitwist)	Dežurni učitelj
APRIL	DRUŽABNE IGRE	Dežurni učitelj
MAJ, JUNIJ	SPREHODI, POČITEK NA TRAVI, TEK, ELEMENTARNE IGRE	Dežurni učitelj
Celo šol. leto	Vključevanje elementov Korak za korakom -socialne in did. igre med poukom, razredna maskota, jutranji krog, in RWTC	Vsi učitelji 3., 4. r

Izvedli smo tudi komunikacijsko delavnico za učence in predavanje za starše. Kakšnega velikega izboljšanja še prvo leto ni bilo zaznati, saj vseh aktivnosti nismo mogli vključiti naenkrat. Področje komunikacije ter odnosov je tisto, ki se nikoli ne zaključi, nenehno se ga moramo učiti in nadgrajevati.

Zavedli smo se, da če ne ukrepamo pravočasno se lahko napetost učencev kaže tudi v drugih oblikah. Odrasli se znamo in imamo možnosti sproščanja, kar pa učenci nimajo v tolikšni meri. Danes najbolj otrokom primanjkuje tišine in umirjenosti. Pri veliko učencih se pojavlja dolgočasje kar je odsev površnosti ali pa celo nesposobnost doživljanja. Takšni otroci se hitro vsega naveličajo in si nenehno želijo kaj novega, kar bi jih pritegnilo.

Aktivna igra zahteva zbranost otroka, sposobnost poglobitve, potrpežljivost, predanost pa tudi njegovo lastno ustvarjalnost pri zbranem početju. Otrok, ki cele ure presedi pred televizorjem pasivno sprejema vse kar mu ponujajo. Aktivna igra pa spodbuja otrokovo sposobnost raznovrstnega dožemanja, njegovo iznajdljivost in izražanje, medtem ko pasivno sprejemanje zahteva nove in še bolj napete akcije in vodi v naveličanost. (Srebot, Menih; 1996)

Ugotovili smo, da je učence potrebno nadalje usmerjati, da bodo znali pravilno izrabiti tudi prosti čas in se ustrezno vključiti v življenje in delo na šoli ter v razredni skupnosti.

S projektom smo nadaljevali še v šol. letu 2006/07.

Analizirali smo najprej lanskoletne dejavnosti in pozitivne učinke le-teh. Predloge smo predstavili na učiteljski konferenci in sprejeli predloge drugačnih pristopov na poti do

cilja. Nadalje so razredne skupnosti določile vodje in s pomočjo razrednikov oblikovale program dela za posamezno razredno skupnost. Te je potem posamezna razredna skupnost izvajala. Ugotovili smo, da je bil boljši učinek, oz. so bili učenci bolj zainteresirani, za dejavnosti, če so bili oni prenašalci informacij v razredne skupnosti, ne pa razredniki, torej so oni bili v vlogi učiteljev. Večkrat smo preko šolskega leta s predstavniki razrednih skupnosti analizirali opravljeno delo. Vsaka razredna skupnost si je zadala svoj program, kjer so do izraza prišli posamezniki. Imeli so ponujenih 13 dejavnosti izmed katerih so morali izbrati najmanj 5 (razne akcije in izvedba programa medsebojni odnosi) za tekmovanje

in naziv »naj razred na šoli. Najpomembnejše je bilo to, da so sedaj prevzeli pri različnih akcijah vodilno vlogo in prenašalca informacij v razred prav tisti učenci, ki so bili prej moteči in niso znali vzpostaviti odnosov z okolico.

Težave v vedenju se kažejo namreč na več različnih načinov. Nekateri učenci so sramežljivi in se ne vključujejo v razredno komunikacijo, spet drugi so agresivni in se pogosto zapletejo v prepire in spore. So tudi takšni, ki osamljenost in negotovost izražajo z nenavadnim vedenjem, kršitvijo pravil, oziroma kažejo še druge oblike socialne neuspešnosti. Nekateri se izogibajo šole in vsega, kar je povezano z njo. Razlog je bodisi to, da jih sošolci izzivajo ali pa to, da v šolski razred niso vključeni tako, kot bi si želeli. (Mc Grath, Francey, 1996)

Vsi se v šolskem sistemu zavedamo, da moramo dati učencem temeljna znanja iz predmetov, ki so predpisani v predmetniku. Največkrat pa ne razumemo, oz. se premalo zavedamo in posvečamo premalo pozornosti izboljšanju odnosov med ljudmi.

Z enako mero in zavzetostjo bi se morali učiti medsebojnih odnosov, mirnega reševanja konfliktov, prijateljstva, sodelovanja, poguma, strpnosti.

Raziskovalno vprašanje

-Kako lahko zmanjšamo hrup na šoli?

Od marca smo se bolj osredotočili na posameznika:

-Kaj lahko jaz storim, da se bo komunikacija na šoli izboljšala?

Cilj(i) projekta

-Predvsem naj bi si učenci razvili zavedanje o pomembnosti človekovega premišljenega

ravnanja v med osebnih kot družbenih odnosih ter ohranjanju naravnega okolja in

sonaravnega gospodarjenja z njimi.

- Naš cilj je najti čimveč motilcev pozitivne komunikacije na šoli, ki povzročajo hrup

-Spoznati in razviti načine primerne komunikacije ter spoznati škodljivost hrupa v življenju.

Naš cilj je najti čimveč motilcev pozitivne komunikacije na šoli, ki povzročajo hrup.

Potek akcijske raziskave od načrta do rešitve:

- h) Opis aktivnosti, ki so prispevale k rešitvi problema
 - ❖ Skupne ugotovitve dejavnikov, ki vplivajo na stanje
 - ❖ Anketa
 - ❖ Meritve hrupa
 - ❖ Iskanje dejavnosti za izboljšanje
 - ❖ Komunikacijske delavnice

- ❖ Prenos informacij za delo preko učencev v razredne skupnosti
- ❖ Upoštevanje predlogov učencev
- ❖ Izvajanje dejavnosti v razrednih skupnostih-učenje socialnih veščin

Opis kazalcev, ki dokazujejo, da je cilj dosežen

Že prvo šolsko leto smo ugotavljali, da je pozitivno komunikacijo potrebno nenehno krepiti, negovati in delati na tem področju, saj se to delo nikoli ne konča. Lansko šolsko leto so bili v dejavnosti, oziroma srečanja vključeni le posamezni učenci na šoli, dejavnosti pa smo izvajali največ med odmori, pa tudi med poukom. V skupino so bili vključeni posamezni učitelji, ostali pa so bolj od daleč opazovali dogajanje. Sedaj smo pristopili drugače, k projektu in s tem k spremembam smo povabili vse razredne skupnosti. Najprej so seveda začeli z delom na razredni stopnji, saj so pristopili razredniki-čarke, učitelje in same učence pa so pridobili člani, ki so prisostvovali srečanju in so videli kako so poročali učenci od 3.-5. razreda. Sami so potem imeli nalogo, da naj so oni učitelji in prenesejo informacije v razred. Tako so kar naenkrat učenci zaživel in se pridružili skupnemu cilju. Najpomembnejše je bilo to, da so učenci začeli drug pri drugem iskati pozitivne značilnosti tudi preko dejavnosti zrcalo. Predvsem s pozitivno idejo, da tisto kar daješ lahko pričakuješ, da prejmeš nazaj, vsi pa želimo prijaznih besed in pozornosti.

i) Zbiranje podatkov:

- Opis udeležencev, ki so posredovali podatke

Anketo smo reševali vsi učitelji na šoli, izmed učencev pa so bili izbrani posamezni razredi.

Meritve hrupa so bile izvedene med poukom, odmori in to v različnih prostorih, učilnicah predmetne in razredne stopnje, hodnikih, jedilnici in športni dvorani.

V poznejše dejavnosti-delavnice je prvo šolsko leto bila vključena le skupina učencev in ni bilo pravega prenosa informacij, zato smo drugo šolsko leto zajeli vse razredne skupnosti in njihove predstavnike, ki so sodelovali in prenašali informacije s srečanj v razred in obratno, izvedene dejavnosti potem predstavili na skupnih sestankih.

Metode zbiranja podatkov (triangulacija)

Podatke smo pridobili preko:

- anketnega vprašalnika
- meritve hrupa na šoli
- mnenj učencev na delavnicah
- preko zapisov na plakatih in miselnih vzorcih
- doživetja
- vtisi
- osebne ugotovitve
- osebni zapiski

Metode obdelave podatkov

Pri projektu smo se najprej osredotočili na anketni vprašalnik, ki so ga obdelali učenci tako smo dobili rezultate, oz. mnenje učiteljev in učencev. Podatke smo zbrali kar nam je bilo osnova za nadaljnje delo.

Nadalje smo opravili meritve hrupa na različnih področjih in terminih na šoli. S tem smo želeli podkrepiti vprašalnik in dokazati, da hrup res obstaja, da se samo ne govori o tem.

Nadalje smo izvajali različne dejavnosti-socialne veščine, ki si jih je izbrala posamezna razredna skupnost.

Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj

Delo smo že tekom leta zastavili tako, da je bila zajeta celotna populacija šole, saj smo ugotovili, da na področju komunikacije moramo spremeniti svoje videnje in obnašanje vsi. Tako smo že načrtovali dejavnosti po razrednih skupnostih, učitelji pa po posameznih aktivih in vnesli svoje ideje za posamezno področje, ne le pri pouku, temveč tudi med odmori. Nekatere akcije so se nam zdele zelo uporabne in koristne, na posameznih področjih pa bo še potrebno stvari nadgrajevati

Po teh poteh akcijskega raziskovanja smo začeli problem reševati, z aktivnostmi, ki smo jih vključili v življenje na šoli. Izvedli smo tudi komunikacijsko delavnico za učence in predavanje za starše. Kakšnega velikega izboljšanja prvo leto še nismo zaznali, saj vseh aktivnosti nismo mogli vključiti naenkrat, ampak na posameznih področjih je bilo čutiti, da se stvari spreminjajo. Učencem so bile ponujene različne dejavnosti tako med poukom, kot v odmorih kar se je potem odražalo kot usmerjanje negativne energije na druga področja. Drugo leto smo se bolj osredotočili na razredne skupnosti in posameznika kar se je izkazalo kot pozitivno. Predvsem to, da so učenci prenašali informacije in ne le to oni so bili tisti, ki so imeli možnost spreminjati napake. Učili so se tudi socialnih veščin, kjer smo si razvijali pozitivno samopodobo.

Spoštovanje etičnega vidika pri izvajanju akcijske raziskave (moralna načela, etika ravnanja)

Pri našem projektu gre pravzaprav ves čas za etično vprašanje: Ali nimamo vsi pravico do ustreznega-nemotečega okolja v katerem živimo, delamo, se šolamo, vendar pa nam posamezniki to onemogočajo. Zato je že z etičnega vidika ustrezno, da se ukrepa in pristopi k dejavnostim za izboljšanje stanja.

Širjenje novosti (predstavljanje novosti in uvajanje v druga interesna okolja)

Delo smo že tekom leta zastavili tako, da je bila zajeta celotna populacija šole, saj smo ugotovili, da na področju komunikacije moramo spremeniti svoje videnje

in obnašanje vsi. Tako smo že načrtovali dejavnosti po razrednih skupnostih, učitelji pa po posameznih aktivih in vnesli svoje ideje za posamezno področje, ne le pri pouku, temveč tudi med odmori. Nekateri akcije so se nam zdele zelo uporabne in koristne, na posameznih področjih pa bo še potrebno stvari nadgrajevati

Uporabljeni viri

- Mc Grath, Francelj (1996), Prijazni učenci-prijazni razredi
- Vtič, Tržinar D.(2005), Iskalci biserov
- Kroflič R.(1997), Med poslušnostjo in odgovornostjo
- Habbe J. (2000), Nasilje in varnost otrok v šolah
- R.Srebot,K.Menih (1996), Potovanje v tišino,Ljubljana,DZS
- Pistotnik B., Pinter S., Dolenc M. (2003)Gibalna abeceda.Ljubljana
- Pžarnik B.(2000) Psihologija učenja in pouka. Ljubljana:DZS
- Rupnik Vec T.(ur.).Zbornik prispevkov: Spodbujanje aktivne vloge učenca v razredu 2005.Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo
- TomičA.(2000)Izbrana poglavja iz didaktike.Ljubljana.
- Zajc I., Koželj M.(2001) Matematika v srcu umetnosti.Ljubljana. Založništvo Jutro

Obseg prispevka: 5–8 strani

Struktura za zapis je povzeta v obliki strokovnega prispevka po: Morse 1994, str.: 228, Kelly 1998, str.: 115–121 V: Silverman, D. (2005): Doing Qualitative Research. Sage Publications.

USTVARJAJMO Z IGRO

Ana Klemenčič

OŠ Borisa Kidriča, Maribor

Povzetek vsebine

Prispevek ponuja odgovore, kako na osnovi interdisciplinarnega pristopa učinkovito razvijati sodelovalno in izkustveno učenje. Poudarek je na izkušenjskem doživljanju narave in tehnike. Inovativni didaktični pristop črpa zamisli iz VITR (vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj) in ponuja odgovore za dvig kvalitete učenja in poučevanja ob vizualizacijah za urejanje in ožvitev prostora ob šoli, navezujoč se na prostor, ki je predmet kulturne dediščine.

Predstavitev raziskovalnega problema:

a) Kako se problem kaže v praksi

Šolska zgradba je predmet kulturne dediščine. V njenem odprtem delu- atriju je bil pred desetletji letni kino. Sedaj ta asfaltna površina služi zadrževanju otrok v času podaljšanega bivanja in občasnim prireditvam naše in sosednje šole, ki ju imenovani odprt prostor povezuje. Vizualno je to zelo privlačen ambient, ki v jeseni ves zažari v jesenskih barvah bujno rastoče vinike. Šola ima nenavadno malo zelene površine. S tega stališča bi bilo potrebno odkriti potencialne in možnosti obeh površin, s katerimi bi obogatili učno-vzgojni program in razmislili o odnosu do svoje kulturne dediščine.

b) Teoretična osvetlitev problema (citiranje virov)

Prostor, v katerem bivamo, nas oblikuje in narava je še vedno naša najboljša učiteljica. Razmere v šolskem prostoru se spreminjajo in neodgovorno se je prepustiti spontanemu dogajanju. Postopoma, a vztrajno se razvija ozaveščen odnos javnosti do prostora, učni načrti spodbujajo k učenju na izkušnji, kar je uresničljivo le v odprtem prostoru; z doživljajsko izkušnjo je namreč mogoče učne vsebine polno dojeti. Zanimivo učno okolje ponuja učencem učenje o pravih izkustvih v realnem okolju/življenju.

Smo srednje velika šola, stisnjeni v mestno okolje, zunanjega športnega igrišča nimamo. Tu je pri nas programska praznina, ki močno nastopi prav v času odraščanja učencev, zlasti na prehodu iz 2. v 3. triado. Potreba po gibanju je zelo velika, hkrati pri teh učencih zasledimo povečano zanimanje za naravo in tehniko, pa tudi za umetnost in oblikovanje predmetov. Za učence 3. triade je značilna večja stopnja samostojnosti, vezanost na domači in šolski okoliš je precejšnja. Razumljivo, da se prav v tem času pojavi potreba po identiteti s

prostorom, kar je za šolo izjemen izziv v smislu, da ponudi izzive za razmišljanje o prostoru.

Šola se nekaj let dejavno ukvarja z dejavnostmi EKOŠOLE in črpa zamisli in perspektive iz VITR (vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj) in pospešeno uvaja sodelovalno učenje po vsej vertikali. Številne možnosti medpredmetnega povezovanja in sodelovanja v tej smeri so se ponudile tudi pri delu v inovacijskem projektu. K zastavljenemu problemu smo pristopili kompleksno, razvoj novosti je temeljil na treh segmentih:

1. Materialna kulturni dediščina – šolska zgradba z atrijem.
2. Nematerialna kulturna dediščina - talne igre v zadnjih 70-ih letih.
3. Učenje o prostoru, vključujoč dejavnosti za (bodoče) urejanje inovativnega učnega centra.

Z delom smo pričeli takoj, ko smo oddali predlog projekta, januarja 2006 in razvoj novosti zaključili junija 2007.

Raziskovalno vprašanje

Kako z inovativnimi rešitvami za učenje na nenavadno majhnem prostoru učinkovito razvijati sodelovalno in izkustveno učenje?

Cil(j)i projekta

Želeli smo izkoristiti možnosti, ki nam jih ponuja okolica šole za učenje na prostem in pripraviti trajnostno naravnani projekt. Vsi učenci šole so dobili priložnost, da na najboljši možni način sodelujejo z učitelji. Inovacijo smo vključili v šolsko politiko in organizacijo, ki je temeljila na dvigu kvalitete procesa učenja in poučevanja. S smernicami za sodelovanje smo vključili celotno šolsko skupnost, starše in se povezali lokalno. Za doseg končnega cilja smo sledili številnim vmesnim ciljem in različnim pristopom k spoznavanju odprtega prostora ob šoli, predvsem na izkustvenem doživljanju narave in tehnike s preudarnim spreminjanjem okolja.

Potek akcijske raziskave od načrta do rešitve

Opis aktivnosti, ki so prispevale k rešitvi problema

K izzivu za inovativno razmišljanje o prostoru in rabah smo najprej pritegnili učitelje, nato še učence in starše. Na januarski pedagoški konferenci smo člani inovacijskega projekta (v nadaljevanju IP) seznanili kolektiv s predlogom novosti, temu je sledilo vabljeno predavanje zunanje strokovnjakinje članom kolektiva na temo prostorskih potencialov za urejanje okolice šole. Za tem so vodje strokovnih timov podali članom IP svoj pogled na možnosti in potencialne, ki jih ponuja odprt prostor šole. Informacijo za vključitev v projekt so dobili učenci in starši na

roditeljskem sestanku v februarju. Takrat smo izvedli anketiranje učencev (na 1. triadi so bile opravljene razvojni stopnji primerne likovne ankete), učiteljev in staršev na to temo.

Del nematerialne kulturne dediščine je spoznavala skupina učencev predmetne stopnje, zainteresirana za raziskavo talnih iger. Delo na pisnem viru se je pričelo v marcu na osnovi spoznaj, kaj talne igre so, in se nadaljevalo s proučevanjem s pomočjo informatorjev od jeseni do pomladi. Delo na tem segmentu projekta se je končalo s predstavitvijo gradiva in z razstavo ter demonstracijo talnih iger v atriju in v šolski avli.

Materialno kulturno dediščino: šolsko zgradbo, njene detajle in umeščenost v prostor je proučevala skupina učencev 2. in 3. triade pod strokovnim vodstvom konservatorke za kulturno dediščino od marca 2006 dalje. Od tu so učenci nadaljevali z delom samostojno. Da bi lahko predvideli prihodnji razvoj šolske zgradbe, so fotografirali vse posebnosti arhitekture, izdelali plakate, iskali sledi izginule opreme in ugotovili, katera obnovitvena dela so bila v zadnjih 25-ih letih opravljena v zgradbi (menjava oken, pohištva, ipd.) razmišljali, kaj bi bilo potrebno obnoviti ali zamenjati ter zakaj, kdo je odgovoren za to in kakšna je vloga ravnatelja.

V juniju, so učenci 7-ih razredov razmišljali in iskali rešitve za urejanje okolice šole za pouk na prostem v ustvarjalnih delavnicah. Izdelovali so tridimenzionalne prostorske modele in tako vizualizirali prostorske odnose in probleme za igro, tekanje, plezanje in učenje. Sledilo je združevanje enot v skupni izdelek, v knjigo pregibanko kot prostorsko maketo.

V septembru so do tedaj aktivni učenci v projektu pripravili promocijo IP na dnevu odprtih vrat za starše in učence šole. Ponudili so priložnostno zloženko, fotografsko razstavo in demonstracijo talnih iger.

Izkušnje v ustvarjalni delavnici so omogočile, da so tudi preostali zainteresirani učenci (nadarjeni in tisti sicer manj uspešni) v jeseni pri pouku tehniške vzgoje pripravili načrt za »oživitev« atrijskega prostora. Vanj so potem napeljali električne inštalacije, skupina likovno nadarjenih učencev pa je izdelala nanje navezujoče se mobile. V začetku oktobra smo se člani IP dogovorili še o načinu sodelovanja v projektu z vrtcem in sosednjo šolo. Obogatitev atrijskega prostora z novimi prostorskimi elementi otrokovega vrta in učencev naše ter sosednje šole se je zgodila v božično-novoletnem času, z otvoritvijo na javni prireditvi za kraj.

Razvijanje sposobnosti za reševanje ekoloških problemov se je nadaljevalo v januarju, ko smo izvedli tehniški dan z naslovom »Raziskujmo svoj prostor, zgradbo in atrij«. Ta je bil skrbno pripravljen; člani IP smo svoje predloge in natančne smernice za delo v posamezni delavnici oblikovali skupaj z vsemi učitelji šole. Po vzoru ponujenih idejnih rešitev za ureditev prostora ob telovadnici in atriju je nastalo 13 tridimenzionalnih modelov prostorov ob južni steni

telovadnice in nove rešitve za atrij po načinu združevanja enot v skupni izdelek iz gline, papirja in lesa.

Pričeli smo s 3. akcijskim krogom. Segment dela učenja na prostem, ki je predstavljal najobsežnejši del akcijskega raziskovanja, smo v februarju zaključili s srečanjem z razstavo. Prireditve, ki je bila medijsko podprta, so se udeležili starši, predstavniki drugih šol in vrtcev. S strokovnimi prispevki so aktivno sodelovale vse zunanje strokovne sodelavke in učenci, ki so obiskovalce popeljali po razstavi.

Člani IP smo se v projekt vključevali postopoma in se prilagajali potrebam dela in zastavljenim ciljem. Prvi rezultati dela na vseh treh segmentih so bili predstavljeni na dnevu odprtih vrat šole meseca septembra ob začetku 2. akcijskega kroga. Svetu staršev in svetu šole je bil projekt predstavljen v mesecu aprilu. Čeprav je bilo opravljenega že veliko dela, je bila želja staršev in učencev, da se ideje tudi materializirajo. Čeprav to ni bil naš cilj, se je skozi inovativno delo taka želja pokazala kot dodaten cilj, ki nas v prihodnosti ob iskanju ustreznih finančnih virov, predvsem skozi sponzorska in donatorska sredstva, še čaka.

V začetku maja je skupina učencev pri pouku naravoslovja že pričela s pripravami za ureditev ribnika in posadila podtaknjence bršljana z vegetativnim razmnoževanjem.

Opis kazalcev, ki dokazujejo, da je cilj dosežen

Vsi učenci šole so dobili priložnost, da na najboljši možni način sodelujejo z učitelji in zunanjimi sodelavci. V številnih in raznolikih delavnicah so znali poiskati rešitve realnega problema v svojem neposrednem okolju. Anketa po opravljenem delu je pokazala, da so se učencem izpolnila pričakovanja. Delo v delavnicah je bilo večini všeč, ker so lahko izbirali skupino po lastnem interesu. Skozi sodelovalno učenje, z združevanjem enot v skupne izdelke, so pokazali zadovoljive rezultate. Inovativne oblike in metode so bile podlaga za privlačno učenje nadarjenim posameznikom in tudi učencem, ki se sicer težje vključujejo v učni proces.

Zbiranje podatkov:

Opis udeležencev, ki so posredovali podatke

V strokovno pomoč so nam bile strokovnjakinje z različnih področij; in sicer: dr. Tanja Simonič, mag. kraj. arh. in univ. dipl. biol., Eva Pezdíček, konservatorica pri Zavodu za varstvo kulturne dediščine OE Maribor; konzulentki Fanika Frasn Berro in Nada Nedeljkó, strokovni svetovalki z Zavoda RS za šolstvo OE Maribor; dr. Natalija Komljanc, strokovna direktorica Zavoda RS za šolstvo.

V projektu so aktivno sodelovali vsi učitelji in učenci šole ter starši, učenci in učitelja tehniške vzgoje in likovnega snovanja z OŠ Franceta Prešerna, Maribor;

dijaki Biotehniške šole v Mariboru, študent krajinske arhitekture Biotehniške fakultete v Ljubljani, otroci vrtca Jadvige Golež z vzgojiteljico ter informatorji za talne igre v lokalnem okolju.

Metode zbiranja podatkov (triangulacija)

Da bi uresničili cilje, smo se člani inovacijskega projekta najprej seznanili z ustrežno strokovno literaturo poučevanja v odprtem prostoru ob tujih in domačih zgledih in prva spoznanja in razmišljanja o možnostih za učenje na izkušnji v prostoru ob šoli podali v strokovnih aktivih po vabljenem predavanju za kolektiv. Za analizo stanja, problemov, želja in potreb so nam bili v pomoč takrat že znani raziskovalni rezultati devetošolk na temo varstva okolja in neposredno opazovanje zunanjih površin ter šolske zgradbe. K spoznanjem so prispevali izdelki učencev v ustvarjalnih delavnicah, priložnostna zloženka, zapisane ugotovitve učencev na osnovi proučevanja pisnih virov in fotografiranja, analiza anketnih vprašalnikov ter intervjuji z informatorji v lokalnem okolju, analize anket učencev in staršev o problemih in možnih rešitvah o urejanju odprtega prostora šole, likovni izdelki otrok iz bližnjega vrtca, likovni in tehniški izdelki učencev sosednje šole ter redna srečanja članov IP.

Metode obdelave podatkov

Na rednih srečanjih smo člani IP analizirali problem in informacije iz različnih zornih kotov, sistematično zbirali in prediskutirali ter sintetizirali zbrane podatke.

Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj

Šolska zgradba z odprtim atrijem je kulturni simbol in vir izraza modernistične arhitekture 20. stoletja. Kot predmet kulturne dediščine poseduje dodaten pomen; na izviren način vključuje posebnosti kraja, avtohtone materiale in tehniko gradnje, zato je na nek način posebna: z drobnimi posebnostmi ročnega dela, s toplo pozornostjo do detajla, barv in materialov. Pred 70-timi leti jo je projektiral mariborski arhitekt Jaroslav Černigoj, Plečnikov učenec.

Umeščena je na desnem bregu urbanega predela Maribora, v predel Tabora, v prostor, ki meji na vzhodu ob Ljubljansko ulico in na zahodu ob Cesto zmage. Na severnem delu Žolgarjeve ulice so vzdolž šolske zgradbe parkirišča in gostinski lokali, korita z grmovnicami in klopi, namenjene zadrževanju učencev pred in po pouku, in nekaj visokoraslih bukev. Tlorisno zasnovo šolske zgradbe sestavljata dva povezana sklopa, krili, povezani za delovanje dveh osnovnih šol: OŠ Borisa Kidriča in OŠ Franceta Prešerna. Obe, na južni strani povezani zgradbi, zaokrožata notranji atrij, ki se odpira proti severnemu nadkritemu vhodnemu delu obeh šol. Po splošnem mnenju prav notranji atrij daje najlepši pogled na šolsko zgradbo.

Spremembe zaradi obnovitvenih del nakazujejo razvoj sprememb v prihodnosti. Po zdajšnjih ugotovitvah je prihajalo do sprememb zaradi dotrajanosti, veliko arhitekturnih detajlov je še ohranjenih, nekatere bo najbrž potrebno zamenjati zaradi varnosti, npr. garderobne omarice. Potrebno upoštevati različne interese v

reševanju problema obnove: na eni strani zahteve občine kot ustanoviteljice šole, strokovna mnenja Zavoda za varovanje kulturne dediščine, zahteve staršev in šole.

Zunanji odprt prostor ponuja številne potenciale in priložnosti. Ne more se izražati zgolj z opredelitvijo »teritorialnih meja«, poiskati mu je potrebno dodatne smisle:

1. Dvorišče-atrij

Potenciali: velikost, zaprtost, zavarovanost, intimnost

Priložnosti: za fleksibilno urejanje, predstave, prireditve, razstave, začasne vrtove, inštalacije, raziskovanje zgodovine

2. Prostor med šolo in telovadnico

Potenciali: zavarovanost, dostopnost za dostavo, prehodnost

Priložnosti: za ureditev prometa in parkiranja, umetniške inštalacije, zasaditve, igrišče

3. Zelenica ob južni steni telovadnice

Potenciali: ozek, dolg prostor, različno osvetljen, danes neuporabljen

Priložnosti za učilnico na prostem, nekatere ureditve za otroško igro, klopi, in mizo, vodni motiv, za raziskovanje primernih rastlin

Montirane inštalacije in mobili, predstavljajo učinkovit poseg v kulturni prostor, kar odgovarja na vprašanje, kako urejati varovani prostor danes, ko se je bistveno spremenil odnos do prostora in rabe. Učence navaja k spoznavanju materialne kulturne dediščine in k razmišljanju in odgovornemu odnosu za njeno varovanje.

Zbrano gradivo o talnih igrah kaže na spoznanje, da obstaja poleg materialne tudi nematerialna kulturna dediščina, do katere je potrebno vzpostaviti odgovoren odnos. Stare talne igre predstavljajo doto naših vrlih prednikov, starejši lahko obujajo spomine, mlajši pa se učijo in vzgajajo. Kažejo na ustvarjalno razmišljanje izkoriščanja prostega časa v preteklosti na zunanjih tleh in z enostavnimi pripomočki v stilu »znajdi se, kakor veš in znaš«.

Knjiga **pregibanka kot rezultat sodelovalnega učenja** je učinkovit učni pripomoček pri razumevanju prostorskih odnosov in za ustvarjalno iskanje rešitev za ureditev okolice šole kot krajine učenja. Tu gre za tesno prepletanje dveh tipov znanj, na eni strani je abstraktno, na drugi pa znanje, ki temelji na zaznavnih kakovostih izdelka. Večina učencev je bila visoko motivirana, pri vsakem koraku so izboljševali svojo ročno spretnost in našli ustvarjalne rešitve za ureditev prostora ob telovadnici in ureditev atrija. Razvijali so abstraktne prostorske koncepte z oblikovanjem dejanskih prostorskih postavitev. Taki primeri so znani pri zgibanju origamijev in v sodobnih oblikovalskih postopkih v arhitekturnem načrtovanju.

Tridimenzionalni izdelki iz gline, papirja in lesa (hotel za žuželke so izdelali v naravni velikosti) so v pomoč, učencem, da razvijajo sposobnosti za zaznavanje in razumevanje ekoloških problemov, z oblikovanjem prostorov in prostorskih volumnov pa telesno kiparski odnos in občutenje likovnega prostora. Spoznavajo rastline, primerne za vodo in ribnik ter pomen osončenosti in osenčenosti v prostoru. Učenci so prišli do spoznanja, da je veliko poklicev, v katerih ljudje uporabljajo znanje, spoznanja, spretnosti ipd., ki so jih pridobili pri pouku biologije. Učili se upoštevati različne interese v procesu reševanja problema, spodbujeni so bili k dajanju iniciative, sodelovalnemu učenju in osebni kreativnosti.

Analiza maketnih ureditvenih predlogov tridimenzionalnih modelov je pokazala:

- a) možnosti za dejavno preoblikovanje okolja na zeleni površini ob južni steni telovadnice in
- b) alternativne rešitve, ob spoznanju, da ima varovani prostor veliko omejitev glede spreminjanja namembnosti takega prostora.

Likovni izdelki - mobili in električne inštalacije za atrij so ponudile možnost fleksibilnega urejanja varovanega prostora.

Pomembno je poudariti, da se je ob tem, ker ima šola nenavadno malo odprtega prostora in zaradi omejitev fizičnih sprememb v varovanem atriju, začetna fizična nespremenljivost najbolj kazala le pri učiteljih. Učenci so problem zaznavali drugače, saj so hitro za tem, ko so ga ozemeljsko podrobneje spoznali, našli v njem neprimerno več priložnosti za izkušnjsko učenje. Prostor ob šoli lahko nudi možnost za rekreacijo, počitek, sprostitvev, učenje in doživljanje narave. Je prostor dela, ki nas oblikuje. Učenci so videli več, prostor so zaznavali, ne le, kot smo učitelji pričakovali, da zgolj z vidom (to čutilo pošilja v možgane kar 60 odstotkov čutnih vlaken), ampak tudi z drugimi čuti. Pomembni so jim bili zvoki, ki jih povzroča veter, avtomobili in mestni hrup, a tudi vonj gnile zemlje v peskovniku in trave, dreves in rožnih grmov ter otip hladne kovine gugalnice ter hrapavost fasade. Naučili so nas, da so še kako pomembni zvoki, vonjave, otip; tega smo se učitelji do tedaj premalo zavedali. Pokazalo se je torej, da so za zaznavanje, čutno dožemanje nekega prostora zelo pomembne človekove miselne koordinate.

Učiteljem so bili izziv naši učni načrti, ki s posameznimi splošnimi cilji predmetov spodbujajo k učenju na prostem. To velja za naravoslovne predmete, kot so fizika, kemija, matematika, spoznavanje okolja in za predmete z umetniškega področja; to sta glasbena in likovna vzgoja ter likovno snovanje. S tem, ko so učenci v začetni fazi dela risali prostor, kot ga želijo imeti v prihodnosti, smo izvedeli, kakšen je njihov spoznavni zemljevid, kakšna je podoba kraja, ki ga nosijo s seboj. Pokazalo se je njihovo sprejemanje malega sveta po opazovanju in potreba biti čim manj v zaprtih prostorih in dobiti priložnost za učenje na izkušnji.

Če je razred okolje, v katerem učitelji pomagamo učencem do novih spoznanj, je odprt prostor okolje, v katerem se učenci lahko učijo sami. Odprt prostor je torej

prostor spontanosti, raznolike ponudbe, izvor nepričakovanih čutnih zaznav ter brezmejnih možnosti za raziskovanje. Šolska praksa kaže, da učitelji gledajo skozi svoje oči, ko opazujejo prostor, ga »počistijo« in uredijo tako, da vanj namestijo draga igrala. Učenci pa nasprotno iščejo nepravilnosti in presenečenja z aktivnim opazovanjem. Zanimiv je zapis učenke, ki je v literarni delavnici našla vzporednico za svojo izkušnjo s prostorom ob šoli v slovenski literaturi, kjer Ivan Cankar v spominih na svojo mladost iz »enajste šole pod mostom«, zapiše:

»Mnogokaj sem študiral v svojem življenju, ali tako bogate in koristne učenosti, kakor jo daje svojim učencem enajsta šola pod mostom, nisem zadobil nikjer in nikoli. Kakšna čuda prečudna hrani ta goli, posušeni prod! Očem, ki jih iščejo, srcem, ki verujejo vanje, se kažejo čuda ob vsakem pogledu, ob vsakem koraku. Polomljen, star lijak, obroč kolesa, preluknjana ponev, počeni lonci, vilice s poldrugim klinom, pipec brez ročnika – sam Bog nebeški vedi, od kod se je bilo vse to nabralo v Ljubljano! Ali vsaka stvar posebej je bila čudo prečudno in je imela svoj važni pomen.« Zaznavno okolje, torej tisto in tako, kakršno učenec dojema in zaznamuje v svoji zaznavi, je bistvenega pomena v identifikacijskem smislu. Temu prostoru namreč pripadamo.

Razvoj inovacije je utrdil spoznanje, da sta šolska zgradba in njen zunanji prostor dve, vendar dve neločljivo povezani enoti. Tudi nenavadno majhen prostor ponuja možnosti za inovativno razmišljanje o prostoru in rabah.

Pripravljeno je didaktično gradivo za učence, ki dopolnjuje, nadgrajuje in povezuje teme osnovnošolskega izobraževanja pri različnih predmetih: biologiji, geografiji, zgodovini, šolskem novinarstvu, slovenščini, likovni, glasbeni in športni vzgoji in tehniki z zamislimi in perspektivami iz VITR. Tako lahko učitelji uveljavljajo sodobne metode in oblike dela tudi pri pouku tradicionalnih predmetov.

Učitelji, ki črpajo zamisli in perspektive iz VITR, pa z načinom medpredmetnega povezovanja bogatijo poučevanje tradicionalnih predmetov. Z inovativnim didaktičnim pristopom ob reševanju realnega problema, se učenci kot aktivni ustvarjalci, z elementi vseživljenjskega učenja in skozi igro, vzgajajo v ljudi s kritičnim odnosom do vrednotenja kulturne dobrine in njej pripadajočega šolskega prostora. Ko učenci iščejo alternativne rešitve, iščejo hkrati povezave med sedanjostjo, preteklostjo in prihodnostjo in si tako pridobivajo razumevanje problema v zgodovinskem kontekstu.

Spoštovanje etičnega vidika pri izvajanju akcijske raziskave (moralna načela, etika ravnanja)

Posledično k temu smo si zastavili več ciljev in prvi akcijski korak zastavili že zelo zgodaj; takoj za tem, ko smo oddali predlog svojega inovacijskega projekta. Ves čas smo imeli občutek, da napredujemo zelo počasi, pa vendar smo po letu in pol dela dosegli zastavljene cilje.

Naše delo je pustilo sledove: med drugim je, sicer posredno, vplivalo na večjo angažiranost in dajanje iniciative tudi nadarjenim učencem, ki so s svojim

prispevkom v inovacijskem projektu in nekateri skozi številne raziskovalne naloge, ki se sicer niso dotikale inovacijskega projekta, razvijali svoj lasten stil učenja in se uveljavili na najboljši, sebi lasten način.

Sodelovanje z zunanjima strokovnjakinjama, dijaki in študentom je pokazalo, kako se na isto stvar da gledati tudi z drugega zornega kota. Na tak način je šola dober zgled sodelovanja, interakcije in oplemenitenja nekih idej, vizij, ki jih vsi nosimo s seboj, pa jih lahko obelodanimo, materializiramo samo skupaj, tu je prava sinergija.

Pokazalo se je, da delo na takem primeru ni le »kaprica« posameznika, temveč kaže, da ima problem širše razsežnosti in konsekvence - tiste pozitivne: sodelovanje učencev, učiteljev in staršev, razvoj motivacije pri učiteljih in učencih, razvoj spoštovanja, pozitivnega odnosa do človeka in do lastnega okolja, do lastne preteklosti, do nenazadnje lastne ustvarjalnosti. Taka kompleksna mreža povezav in impulzov daje moč za nova delovanja.

Uporabljeni viri

1. Bavdež, J (2005). Učilnica v naravi. Radovljica: Didakta. Str. 20-21.
2. Cankar, I.(1965). Moje življenje. Ljubljana: Mladinska knjiga.
3. Dobrajc, A. Kolar, K. (2006). Ta kraj ni katerikoli, temveč naš. Raziskovalna naloga. Mladi za napredek Maribora. Maribor: OŠ Borisa Kidriča.
4. Golobič, M. (1999). Otroci v mestu. URBANI IZZIV 11, št. 1: 34-37.
5. Habjan, J. (2004). Krajina kot prvina varstva narave: PROJEKT »Mi urejamo krajino«. Ljubljana: DKAS.
6. Komljanc, N. (2007). Vrednost inovacijskih projektov. OŠ Borisa Kidriča, Maribor: Srečanje ob razstavi.
7. Kučan, A. (1998). Krajina kot nacionalni simbol. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
8. Maljevac, T. (2004). Urejanje odprtega prostora osnovnih šol glede na učne načrte devetletke. Diplomsko delo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Biotehniška fakulteta, Oddelek za krajinsko arhitekturo.
9. Mlakar, B. (2004).S kulturno krajino kulturno: PROJEKT »Mi urejamo krajino«. Ljubljana: DKAS.
10. Pezdíček, E. (2007). Modernistična arhitekturna dediščina 20. stol. OŠ Borisa Kidriča: Srečanje ob razstavi.
11. Simoneti, M. (2000). Otroci in mladostniki v prostoru. URBANI IZZIV 11, št.1: 50-57.
12. Simonič, T. (2004). Doživljajska vrednost krajine: PROJEKT »Mi urejamo krajino«. DKAS.
13. OŠ Draga Kobala. (2005). Strokovni posvet KRAJINE UČENJA načrtovanje prostora ob vrtcih in šolah za pouk na prostem. Maribor: OŠ Draga Kobala.

14. Simonič, T. (2006). Krajine učenja: prostorski potenciali za urejanje okolice šole: OŠ Borisa Kidriča, Maribor: Vabljeni predavanja.
15. Simonič, T. (2006). KRAJINE UČENJA: UREJANJE PROSTORA OB ŠOLAH ZA POTREBE POUKA NA PROSTEM, 3. del: Zgibana knjiga kot prostorska maketa
16. ŠOLSKA KRONIKA
17. Šugman, R. (2004). Hura, igrjmo se v prostem času. Ljubljana: zavod za šport Slovenije.
18. UČNI NAČRT: program osnovnošolskega izobraževanja. (2004). Spoznavanje okolja. Tehnologija in tehnika. Naravoslovje. Biologija. Likovna vzgoja. Slovenščina, Športna vzgoja. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
19. Umek, M., Janša Zorn, O., Košak, M. (1996). TU SEM DOMA. Domača pokrajina. Spoznavanje družbe za 4.razred devetletne osnovne šole. Ljubljana: Mihelač in Nešovič.
20. Vahtar, M. (2004). Šola, ki se odvija na prostem. Hiše 20, 5:112-113.

Ustni vir: Eva Pezdíček, konservatorica pri Zavodu za varstvo kulturne dediščine, OE Maribor

KAKŠEN MODEL DELA BI NAJBOLJ USTREZAL NADARJENIM UČENCEM NAŠE ŠOLE

Urška Übleis

Osnovna šola Adama Bohoriča Brestanica

Povzetek vsebine

V praksi obstajajo že številne raziskave na temo dela z nadarjenimi učenci. Ker smo smatrali, da je to področje obsežno in svojstveno, smo se odločili za pluralistični pristop (Ferbežer, 2002) do tega vprašanja.

Z našim inovacijskim projektom smo raziskovali metode dela z nadarjenimi učenci. Doslej smo jih vključevali predvsem v dodatni pouk in tekmovanja, prireditve, s čimer pa nismo dovolj podpirali njihovih »posebnih« potreb. Zato smo želeli poiskati tiste aktivnosti, ki bi najbolj ustrezale njim, ki naj bi svoje naravne sposobnosti razvijali, učiteljem, ki bi skupaj z njimi strokovno rasli in staršem, ki želijo za svoje otroke nekaj več.

Rezultati projekta nam bodo koristili pri razvoju dolgoročnega načrta dela z nadarjenimi učenci, torej pri razvoju kurikula kot kontinuiranega procesa.

Predstavitev raziskovalnega problema:

a) Kako se problem kaže v praksi

Z uvedbo devetletne osnovne šole je postalo izvajanje Koncepta odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci obveza. Tega smo se na naši šoli dobro zavedali, vendar pa ustrezne oblike dela z njimi še nismo našli, ker se nihče ni želel spopasti s tem problemom (tudi neusposobljenost učiteljev!). Vendar smo le hoteli spremeniti in izboljšati svoje delo. Zato smo si v preteklem letu zadali kot prednostno nalogo sistematični pristop k delu s temu učenci.

Najprej smo želeli izpeljati samo tabor za nadarjene, pa smo kmalu ugotovili, da v kratkem času ne bomo mogli zadostiti vsem njihovim potrebam. Zato smo se v timu odločili in pripravili delo zanje v treh oblikah, da bi na koncu lahko odgovorili na naše raziskovalno vprašanje.

b) Teoretična osvetlitev problema

Med temeljnimi cilji vzgojno-izobraževalnega sistema zakonodaja izpostavlja pomen razvijanja nadarjenosti (2. člen Zakona o OŠ), hkrati pa ZOŠ v 11. členu nadarjene opredeljuje kot otroke s posebnimi potrebami in v 12. členu navaja, da se njihovo izobraževanje izvaja tako, da jim šola prilagodi metode in

oblike dela ter jim omogoči vključitev v dodatni pouk in druge oblike individualne in skupinske pomoči.

Omenili smo že, da smo si v našem planiranju na začetku vzeli premalo časa, da bi lahko zadostili čim več dejavnikom, ki vplivajo na ustvarjalni proces in razvoj intrinzične motivacije – spodbujanju dobrih medsebojnih odnosov – zadovoljevanju čustvenih in socialnih potreb, upoštevanju posameznikovih značilnosti, individualnosti – zadovoljevanju intelektualnih potreb in spodbujanju ustvarjalnosti – zadovoljevanju ustvarjalnih potreb (Bezič 2006, str. 105). Zato smo, po premisleku, pripravili trofazni program, ki naj bi vseboval vse te tri elemente.

Raziskovalno vprašanje

Kako bi z raziskavo s poskusom ugotovili, kakšen način dela z nadarjenimi bi najbolj ustrežal našim učencem, učiteljem in staršem.

Cilj projekta:

Najti ustrezen model dela z nadarjenimi, ki bi postal večleten, ki bi ga lahko dopolnjevali in razširili na sodelovalno delo z dvema sosednjima šolama.

V okviru tega cilja smo sledili notranjim ciljem:

- znanja iz učnega načrta poglobiti in razširiti
- razvijati divergentno in konvergentno mišljenje
- razvijati interes za posamezna področja (individualni interesi učencev)
- spodbujati empatične odnose z vrstniki, razvijati lastne vrednosti.

Potek akcijske raziskave od načrta do rešitve:

a) Opis aktivnosti, ki so prispevale k rešitvi problema

Oblikovanje vizije dela z nadarjenimi učenci smo si v šolskem letu 2005/06 in 2006/07 zadali kot prednostno nalogo in jo uvrstili v letni delovni načrt. V okviru priprav na delo smo se udeležili tematske konference » Delo z nadarjenimi učenci«, ki ga izvajajo multiplikatorji Zavoda RS za šolstvo.

S » Konceptom « smo seznanili starše učencev 4. in 5. razreda 9-letke in od njih pridobili soglasja za izvedbo postopka identifikacije in za vključitev v dejavnosti izven pouka. Hkrati smo izrazili tudi željo po njihovem sodelovanju.

Po opravljeni identifikaciji smo pripravili načrt dela.

Sam projekt je potekal v juliju in avgustu 2006 (načrtovanje) in od septembra do junija šolskega leta 2006/07.

Na osnovi timsko pripravljenega načrta smo naše delo razdelili v tri faze:

- projektno delo

- individualno delo
- tabor

V prvi fazi, od septembra do januarja smo izvajali projektno delo na naslednjih področjih:

- zgodovinskem
- likovnem
- tehniškem
- literanem
- jezikovnem.

V tem delu so sodelovali vsi učenci. Aktivnosti so potekale v popoldanskem času. Na prvih delavnicah je bilo navdušenje veliko, tudi delavnost na visokem nivoju. Tim se je sestajal vsak mesec, po opravljeni delavnici evalviral proces, odpravil eventualne pomanjkljivosti in zastavil delo za naprej.

V drugi fazi smo učencem organizirali individualno delo, glede na področje, za katerega so bili spoznani kot nadarjeni oziroma talentirani in tudi na osnovi njihovih želja. Tako bi lahko zadovoljili svoje individualne potrebe.

Obiskovali so druge inštitucije in delali z zunanjimi sodelavci (tehniške vede, astronomija, likovno ustvarjanje, šport,...). Ta del zanje ni bil tako naporen, saj so bili tu vključeni samo en do dvakrat v ciklusu.

V tretji fazi smo vključili na tabor vse učence. Pri načrtovanju le tega smo dali poudarek na ustvarjalnosti, motivaciji in spodbudnem okolju. K sodelovanju smo povabili študente drugih držav, ki študirajo v Sloveniji, oziroma so na mednarodnih izmenjavah v mladinskih centrih; sodelovali so strokovni delavci, ki so vodili posamezne delavnice; sodelovali so predstavniki društev in drugi pedagoški delavci ter prostovoljci. Delo je potekalo v obliki sodelovalnega učenja, terenskega dela, praktičnega dela, debate, ...

Ob zaključku tabora smo pripravili zaključno prireditev, na kateri so učenci predstavili staršem svoje delo v vseh treh oblikah v času projekta.

Opis kazalcev, ki dokazujejo, da je cilj dosežen

- v kolektivu smo s predstavitvijo projekta in prikazanim delom ter rezultati utrli pot sistematičnemu načinu dela z nadarjenimi učenci, dobili smo svojo vizijo dela z njimi
- ugotovili smo, da smo strokovni delavci prikazali veliko odprtost, dovzetnost do spremembe, sodelovanje, prilagajanje
- učenci so zadostili svojim potrebam po ustvarjanju in raziskovanju ter realizaciji svojih idej.
- učenci so zadostili svojim potrebam po razumevanju, uspehu, socialnem sprejemanju
- ugotovili smo, da so bile naloge za učence primerno zahtevne in so jih reševali z veliko motivacije
- odnosi med učenci in učitelji so zavzeli višji nivo
- starši so postali naš partner pri delu z nadarjenimi.

b) Zbiranje podatkov

Opis udeležencev, ki so posredovali podatke

Podatke smo zbirali od učencev, mentorjev in staršev ob zaključku vsake faze projekta. Ugotavljali smo primernost aktivnosti, počutje, njihove želje, mnenja, pripombe.

Metode zbiranja podatkov (triangulacija)

Podatke smo zbirali od učencev, mentorjev in staršev z vprašalniki, ki so vsebovali vprašanja zaprtega in odprtega tipa, v obliki razgovorov, izdelkov učencev, predstavitve zapisnikov sestankov.

Metode obdelave podatkov

Zbrane podatke smo pregledali, pripravili poročilo, ugotovili probleme in izvedli spremembe v naslednjem krogu.

Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj

Projekt je bil uspešno zaključen. Dobili smo odgovore na zastavljena vprašanja in pripravili našo vizijo dela z nadarjenimi učenci.

1. – 3. razred	spremljanje učencev, upoštevanje posebnih sposobnosti in močnih interesov pri vseh šolskih aktivnostih
4. razred	evidentiranje nadarjenih učencev, izvedba enega projekta in individualno delo na razvijanju njihovih talentov
5. razred	projektno delo in tabor z individualizacijo dela
6. razred	projektno delo in tabor z individualizacijo dela
7. razred	individualno delo in tabor z učitelji
8. razred	individualno delo in tabor z zunanjimi sodelavci
9. razred	individualno delo z obiskovanjem zunanjih institucij in tabor

Spoštovanje etičnega vidika pri izvajanju akcijske raziskave

Od staršev smo pridobili soglasja na začetku dela z nadarjenimi, jih sproti obveščali o delu z njimi in upoštevali njihove predloge. Učencem smo dopuščali svobodo pri odločanju in vključevanju, tudi učitelji so sodelovali na prostovoljni bazi.

Širjenje novosti

Z našimi spoznanji smo že med letom neformalno seznanjali učiteljski zbor, prav tako tudi sosednjo šolo. Na pedagoški konferenci v juniju smo predstavili projekt v celoti in vizijo, ki je ob tem nastala in ki so jo vsi strokovni delavci pozitivno sprejeli. Pripravili smo že načrt dela za šolsko leto 2007/08 in potrdili sodelovanje z eno izmed sosednjih šol.

Uporabljeni viri

1. Bezić T. et al. (2001). Spodbujanje razvoja nadarjenih učencev osnovne šole. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
2. Bezić T. et.al. (2006). Odkrivanje nadarjenih učencev in vzgojno-izobraževalno delo z njimi. Ljubljana : Zavod RS za šolstvo.
3. Ferbežer I. (2002). Celovitost nadarjenosti. Nova Gorica: Educa.
4. Koncept: Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni OŠ. 1999. Ljubljana: Nacionalni kurikularni svet. Področna komisija za osnovno šolo. Delovna skupina za pripravo koncepta.

BREZ DREVES NI GOZDA - PTICE PRI NAS

Lojze Bavdež, učitelj BIO-KE-NAR

Osnovna šola Brežice, Brežice

Vsebinske značilnosti

Naša osnovna šola Brežice je v širšem in ožjem okolju poznana po številnih projektih, ki spodbujajo nenehno rast in razvoj učencev, učiteljev in ostalih zaposlenih. Vsi, ki predstavljamo šolo kot ustanovo krepimo področje inovativnih dejavnosti in sicer za razvoj modela Od kakovosti k odličnosti.

Posebnost šole so velike zelene površine v njeni okolici. V šolskem letu 2002/03 po vstopu v UNESCO šol Slovenije smo se odločili, del šolskih zelenic spremeniti v UČILNICO NARAVOSLOVJA. Terensko delo je vedno bolj zaželeno metodo v naravoslovju. Neposredno opazovanje, merjenje in druge oblike zbiranja podatkov so temeljnega pomena za spoznavanje organizmov in njihovega življenjskega okolja. Danes se predmet naravoslovja postavlja v središče učenčevega razumevanja narave ter življenja. V ospredje stopa kakovost in to vsega: znanja, dela, proizvodov, odnosov. Izobražujemo za 21. stoletje. Tako **naravoslovno opismenjevanje** pa ne more potekati le v zaprtih prostorih.

Učitelj že dolgo ni edini vir informacij, pač pa pomaga učencem izbrati številne informacije okrog njega. Pri učnih urah naravoslovja se učne vsebine prepletajo z metodami neposrednega opazovanja in dela v naravi. Učenec pridobiva znanje samostojno, vzpostavlja neposreden stik z življenjem ter oblikuje lastna spoznanja in stališča. Učenci z zbiranjem različnih informacij primerjajo in kritično presojujejo podatke. Tako razvijajo veščino analiziranja, povezovanja in posploševanja pridobljenega znanja. Vse to pa jim omogoča razumevanje soodvisnosti naravnih in družbenih znanj. Za tako delo pa zaprta učilnica ni primerna. Našteta dejstva so nas vodila k izgradnji odprte učilnice.

Maja 2005 smo učilnico odprli za učence naše in drugih šol. V veliko veselje so nam obiski učencev in učiteljev celotne Slovenije.

Delo smo želeli tudi nadgraditi. V sodelovanju z ZRSS in partnerskimi zavodi (Vrtec Mavrica Brežice, Gimnazija Brežice, Turistično društvo Brežice) razvijamo skupaj z učenci (vsi oddelki in razredi naše OŠ ter OŠPP) in ob podpori staršev usmeriti k šolskemu kurikulumu. Z **inovacijskim projektom BREZ DREVES NI GOZDA – PTICE PRI NAS** želimo namreč spodbuditi razvoj konstruktivističnega pogleda na pouk. V projekt so se vključila različna predmetna področja.

Predstavitev raziskovalnega problema:

a. Kako se problem kaže v praksi

S ponosom lahko ugotovim, da delujem v taki sredini, ki zmore in hoče več. Zavedamo se, da so nove generacije učencev drugačne...rastejo z novimi vrednotami, živijo v drugačnem svetu, ta svet pa postaja njihov učitelj. Današnji učenci so generacija številnih novih spoznanj, informacij. Te pa so pogosto neurejene. Vloga današnjega »modernega« učitelja pa je, da zna usmeriti učenčeva spoznanja v nek sistem. Vsi vemo, da učenci pogosto celo prekašajo znanje učitelja. Če seštejemo vse te značilnosti mladih generacij, jih lahko povežemo z UČILNICO NARAVOSLOVJA in uspeh iz poznavanje naravoslovja ne more izostati.

Dolgoletna pedagoška praksa mi kaže, da se vzgojno izobraževalno delo v naravi bistveno loči od dela v zaprti učilnici. Omogoča razvijanje najrazličnejših sodobnih metod in oblik dela. Učencu omogoča **akcijsko raziskovanje**, prepoznavanje zakonitosti narave in neposreden stik z rastlinami in živalskimi organizmi. To so vprašanja in problemi, ki opravičujejo »denarno potrato« za naš objekt v naravi.

Zavedati se moramo tudi, da osnovno šolo obiskujejo učenci z najrazličnejšimi sposobnostmi in interesi. Pri pedagoškem delu me vedno vodi osnovno vodilo, da ima vsak učenec pravico do določenih spoznanj in rezultatov dela. To pa je mogoče le preko individualizacijskega pristopa k posamezniku.

Posebnost pri delu v inovacijskem projektu BREZ DREVES NI GOZDA – PTICE PRI NAS je bila tudi ta, da so sodelovali otroci vrtca, učenci OŠ, dijaki gimnazije in odrasli sodelavci.

Diferenciacija ali ločevanje je pojem, ki se prepogosto ne upošteva v naših šolah. Učenci se spopadajo z enakimi nalogami, zahtevami. S takim delom onemogočimo uspeh učenca z nižjimi in višjimi miselnimi sposobnostmi. Uspeh dosega predvsem srednja populacija. Prepričan sem, da je rešitev tega problema ključna za uspešen šolski izobraževalni sistem. Diferenciacija pouka naravoslovja pa ima neposredno v naravi velike možnosti. Tudi to opravičuje izgradnjo učilnice naravoslovja.

Gotovo je objekt tudi osnova za izoblikovanje ravni učenčeve kulture (spoštovanje, skrb, zaupanje, timsko delo).

Prijazno šolo ne predstavlja vedno nasmejan učitelj, ampak možnost učenčeve izbire zanimivih dejavnosti. Naštete probleme, ki se kažejo v pedagoški praksi smo želeli osvetliti po celotni vertikali od vrtca do srednje šole.

Za reševanje številčnih problemov v inovacijskem projektu smo se odločili, za metodo AKCIJSKEGA RAZISKOVANJA.

b. Teoretična osvetlitev problema

Smisel inovacije pri pouku (citat : Petar Mandić Inovacije pri pouku, DZS)

Inovacije pri pouku se pojavljajo v času, ko celotna vzgoja in izobraževanje v svetu doživljata krizo, ko pri velikem številu učiteljev in učencev vlada apatija, ko obstajajo resni odpori do starega, do hipokratskih odnosov v šoli in do prakse, v kateri učence pretežno obravnavajo kot objekte pouka, učitelj pa se ponaša in dela kot delavec na tekočem traku. Zaradi tega iščejo nove, izvirnejše in smelejše rešitve pri organizaciji in izvajanju pouka. Pojavljajo se prizadevanja, da bi vnašali take novosti, ki bodo najbolj ustrezale duhu časa, potrebam sodobne družbe ter interesom in potrebam mladih ljudi.

Bolj sprejemljive so tiste novosti, ki jih lahko v bolj razumnem roku eksperimentalno in množično uvedemo v vseh razmerah in vseh vrstah šol. Iščejo inovacije, ki omogočajo racionalizacijo in modernizacijo učnih vsebin, oblik in metod vzgojno-izobraževalnega dela. Ob minimalnih materialnih in drugih vlaganjih.

Vsi učitelji, ki organizirajo in izvajajo pouk, se zavedajo dejstva, da bi bilo nekaj potrebno spremeniti, drugače konstruirati našo šolstvo, spremeniti odnose v njej, vsebino, oblike in metode dela. Toda veliko učiteljev se boji nekih novosti, ki bi dale neke rešitve predvsem zato, ker ne vedo, kaj jim prinašajo, oziroma ne poznajo njihovega bistva, načinov vzgajanja in učinkov, ki jih prinašajo. K temu prispeva razširjeno mnenje, da vsaka novost terja od učitelja in učencev veliko napora, veliko materialnega vlaganja. To je deloma res. Toda razloge, zakaj uvajati INOVACIJE, moramo iskati predvsem v spodbujanju učiteljev, da jih uvajajo, ne pa da pred njimi beže in se jih bojijo. Vse to se bi zagotovo obrestovalo.

Vsebine, oblike in metode vzgojno-izobraževalnega dela je nujno treba prilagoditi bistvu razvoja mladih ljudi, njihovim potrebam, interesom in njihovi družbeni funkciji v prihodnosti. V vzgojno-izobraževalnem delu bi se morali zavedati resnice, da je človek največja vrednota, da on ustvarja vrednote in da so te namenjene le njemu.

Raziskovalno vprašanje

KATERE TEHNIKE OPAZOVANJA IN STRATEGIJE POUČEVANJA OMOGOČAJO UČENCEM PREPOZNAVANJE PTIC V GOZDU?

Cilj projekta

-  doseči, da z lastnim iskanjem in preučevanjem ptic pridejo otroci, učenci, dijaki do lastnih, inovativnih spoznanj;

1 cilj

- --

1 ugotovitev

1 razlog

a. Opis aktivnosti, ki so prispevale k rešitvi problema
(raziskava, slikanje, fotografija, igra, IKT, branje, intervju, anketa..)

1. VVZ: Otrok v naravi in ptice v gozdu
(glasovna in gibalna uprizoritev vedenja ptic)
2. 1. razred: Jaz, narava in ptice v gozdu
(ustvarjanje pravljice o pticah v gozdu)
3. 2. razred: Prepoznavanje in razlikovanje ptic
(ptice se razlikujejo po barvi, oglašanju)
4. 3. razred: Prehranjevanje ptic v naravi
(krmilnice, prehranjevalne navade ptic pevk)
5. 4. razred/8: Prehranjevalne verige in spleti
(spoznavanje proizvajalcev, potrošnikov in razkroj.)
6. 4. razred/9: Razlikovanje ptic v gozdu
(razlikovanje ptic po zunanosti, oglašanju, svatovanje)
7. 5., 6., 7. razred Slovenski jezik: Literarni izdelki
(zapisano besedilo mora imeti značilnosti pravljice)
8. 7. razred: naravoslovje: razporeditev ptic v posameznem gozdnem sloju
(opazovanje in zbiranje podatkov o pticah v posameznem gozdnem sloju)
9. 8. razred: biologija : sistematika
(razvrščanje in sistematika ptic po dihotomnem ključu)
10. 9. razred: kemija: ekologija, ptice malo drugače
(eksperimenti, ki jih izvajajo učenci)
11. 5. do 8. razreda: glasbena vzgoja
(ljudska zakladnica pesmi, ustvarjanje lastne skladbe)
12. OŠPP: Spoznavanje ptic v gozdu
13. Delavnice ustvarjalnosti

(razvijanje ustvarjalnega divergentnega mišljenja, besedilne naloge na temo ptic)

14. Gimnazija (dijaki 3. letnika)

- a. selitev ptic
- b. rdeč seznam in ogrožene vrste
- c. pomen obročkanja ptic

15. OTZ Brežice (ornitologinja)

(štetje ptic v krajinskem parku Jovsi pri Dobovi – delo ornitologa

Opis aktivnosti, ki dokazujejo, da je cilj dosežen (ČASOVNICA)

- + pričetek: september 2006;
 - + aktivnosti učencev in učiteljev na terenu;
 - + obdelava in priprava gradiva za objavo ;
 - + izdelava promocijskega gradiva;
 - + upoštevanje posameznih mnenj staršev;
 - + pomoč zunanjih strokovnih sodelavcev;
 - + timski sestanki in koordiniranje ter povezovanje med vsemi udeleženci;
 - + razstava;
 - + dan odprtih vrat (22. maj 2007)
 - + izdaja BROŠURE in spremljevalnega CD-a
- (gradivo in CD že poslana)

b. Zbiranje podatkov

+ Opis aktivnosti, ki so prispevale k rešitvam problema

V tem šolskem letu se je tim inovacijskega projekta sestel 8 krat. Po celotni vertikali smo se dogovarjali o pomembnih nalogah in njihovem reševanju. Skupino otrok vrtca Mavrica so vodile dve vzgojiteljice. Rezultate dela sta redno posredovale celotnemu timu. Posamezne učiteljice so medsebojno usklajevale učno snov po posameznih oddelkih. Sodelovanje z dijaki srednje šole je prineslo nove izkušnje. Ornitologinja je s svojo strokovnostjo nudila pomoč celotnemu timu.

Metode zbiranja podatkov

Projekt je točno določal vsebino (KAJ?) in metode (KAKO?) delovanja za dosego cilja = načrt.

Pri izvajanju projekta smo upoštevali tudi osnovno pravilo akcijskega raziskovanja – triangulacijo. Podatke smo zbirali iz treh zornih kotov in dosegli večjo objektivnost.

Naloge v posameznih segmentih so istočasno reševali učenci, učitelji, starši. Rezultate smo medsebojno primerjali in uskladili. Spoznali smo pravilnost določene trditve – hipoteze (vprašalnik, intervju, dokumentacija).

Prednost pri zbiranje podatkov smo dali tudi refleksiji (pogovor je izredno pomemben).

Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj

Inovacijski projekt BREZ DREVES NI GOZDA – PTICE PRI NAS prispeva:

1. K boljšemu poznavanju sistema vzgoje in izobraževanja.
 -  raziskovalno-empirično delo na terenu
 -  približati učencem naravo
 -  prikazati učencem in prikazati javnosti takšen pouk in postopke učenja, ki so otroku blizu (usklajeni z njihovimi sposobnostmi)
 -  k notranji motivaciji posameznika in učitelja
 -  izboljšati strategijo pouka v celoti
2. K predstavitvi dosežkov naših šolarjev širši javnosti.
 -  objava nalog v novem šolskem letu
 -  predstavitev dela učencev (dan odprtih vrat, sošolcem drugih šol, v medijih)
 -  učitelji na strokovnih srečanjih, Comenius, partnerske šole v tujini..
3. Predstavlja spodbudo za osvajanje novih znanj.
 -  projekt se bo nadaljeval v naslednjem šolskem letu in vključeval še nova predmetna področja
 -  izdaja učbenika z inovativnimi nalogami
4. K privlačnejšemu učenju posameznih učencev, dijakov.
 -  učenje v naravi je učencu blizu, povezano tudi z zabavo
 -  lastno odkrivanje in raziskovanje
5. Razvijanje posameznih veščin.
 - Učitelji:
 -  timsko delo

- + uporaba metod in oblik dela pri katerih so aktivni učenci
- + dvig samozavesti

Učenci:

- + opazujejo, primerjajo, sklepajo, analizirajo...
- + uporabljajo vsa svoja čutila
- + izkoristijo svoja predznanja in ga povežejo z novim znanjem

6. K promociji naravoslovja, pomembne ekologije.
 - + promovira naravoslovje po vertikali od vrtca do srednje šole
 - + poveže naravo z računalništvom
7. K odprtemu učnemu okolju.
 - + spodbuja medpredmetno povezovanje
 - + spoštovanju narave, čistilne akcije, okoljska vzgoja
8. Estetsko vrednotenje narave.
9. K druženju, sodelovalnemu učenju.
 - + učenci drugih šol

Spoštovanje etičnega vidika pri izvajanju akcijske raziskave.

V projektu so sodelovali otroci, učenci, dijaki in odrasle osebe. Izkušnje v medsebojni povezavi in komunikaciji so izredno pozitivne. Pri učencih sem opazil osnove sodelovalnega učenja, ker so oblikovali heterogene skupine. Boljši učenci so radi pomagali slabšim. Komunikacija je bila strpna in pravilna. Sodelovanje z dijaki je bilo izredno prijetno, čeprav sem pogosto opazil njihove šolske obremenitve. Ornitologinja je nudila strokovno pomoč pri proučevanju ptic. Vsaka starostna skupina je pridobila določene izkušnje pri timske delu in načrtovanju.

Širjenje novosti

CILJI V NOvem ŠOLSKEM LETU 2007/08

- + nov krog raziskovanja – nadgradnja projekta
- + širitev raziskovalnega vprašanja
- + vključevanje različnih predmetnih področij
- + **izdaja nalog v knjižni obliki (spremljevalni DVD)**
- + **sodelovanje in izmenjava izkušenj drugih šol**
- + **prenašanje izkušenj učiteljem - ŠS**

Uporabljeni viri

Dr. F. Strmčnik, Diferenciacija in individualizacija pouka , ZRSS 1976

Dr. Barica M. Požarnik, Sodobno pedagoško delo, ZRSS i976

Petar Mandić, Inovacije pri pouku, DZS 1983

Dr., Zora Ilc Rutar, Pristopi k poučevanju, preverjanju in ocenjevanju, ZRSS



Fotografija, K.Petrič maj 2007





Učilnica naravoslovja, OŠ Brežice, maj 2007

(učenci interesne dejavnosti , fotografije iz arhiva šole)

OBLIKE IN METODE DELA, KI VZPODBUJAJO REDNO OPRAVLJANJE DOMAČIH NALOG

Majda Križman Žužek, Merita Korenica

OŠ Brinje Grosuplje

Povzetek vsebine

Neredno in nedosledno opravljanje domačih nalog naših učencev je bil eden izmed poglavitnih razlogov za nastanek projekta o domačih nalogah. Ne glede na številne dejavnike, ki vplivajo na motivacijo naših učencev, smo se poglobili predvsem v delo učitelja in raziskovali vpliv, ki ga ima učitelj na domače delo otrok. Zanimalo nas je, kaj lahko stori učitelj za bolj redno in dosledno opravljanje domačih nalog svojih učencev. Ob raziskovanju tega smo ugotovili, da se učitelji sami razlikujemo v odnosu do domačih nalog. Anketa, ki smo jo izvedli med učitelji, je pokazala, da raje večkrat segajo po negativnih sredstvih kot so kazni, sankcije in vzgojni ukrepi kot poiščejo pozitivne spodbude. Zato smo se člani projektne skupine odločili poiskati pozitivne oblike in metode dela, ki spodbujajo redno opravljanje domačih nalog. Naš cilj namreč ni bil dvigniti število opravljenih domačih nalog na podlagi strahu učencev pred kaznijo pač pa razviti odgovornost učencev do lastnega dela tako v šoli kot doma.

V okviru projekta smo tako večjo pozornost najprej namenili vnaprejšnjem načrtovanju domačih nalog. Izogibali smo se posredovanju domačih nalog ob koncu učne ure. Jasno smo opredelili cilje in namen domače naloge ter učence in starše seznanili z načini in postopki reševanja domače naloge. Učence smo navajali na obliko zapisa domače naloge, poudarili pomen ustreznega prostora in učinkovito izrabe časa reševanja domače naloge. Preverjanju rezultatov domačega dela smo dali večji poudarek in naloge pogosteje vključili v nadaljnji učni proces. Poleg nalog, ki zahtevajo reproduktivno znanje, smo oblikovali naloge, ki zahtevajo višje miselne procese ter jih ponudili učno sposobnejšim učencem. Naloge smo diferencirali in ponudili učencem večjo možnost izbire. Veliko število učencev, ki so se odločili za drugačno obliko naloge, nas je prepričalo, da smo na pravi poti. Učenci razredne stopnje so se navadili redno beležiti, kaj je za domačo nalogo ter preverjati lastno delo. Omogočili smo jim daljši čas za opravljanje domače naloge ter jim ponudili neobvezne domače naloge. Ugotovili smo, da večkrat pozabljajo naloge dopolnjevanja in odgovarjanja na vprašanja iz delovnih zvezkov kot naloge, ki so jih morali oblikovati sami. Učencem smo ponudili tudi več nalog, ki zahtevajo skupinsko obliko dela ali delo v paru. Pri mlajših učencih je to pogosto zahtevalo sodelovanje s starši, ki pa so takšno obliko dela večinoma podprli. Učenci so se z veseljem odzvali na idejo o mentorjih, ki so bili na razpolago sošolcem, kadar so imeli težave pri reševanju domače naloge. Učence smo vključili v načrtovanje domačih nalog in s tem dvignili raven njihove odgovornosti za lastno delo. Z

rednim obveščanjem staršev smo poskrbeli za ustrezen nadzor nad domačim delom otrok. Pri vsem tem nismo pozabili na pozitivno motivacijo v obliki pohval in nagrad za učinkovito opravljene domače naloge. Individualen pristop do učencev pa nam je omogočil pregled nad napredkom posameznikov.

Predstavitev raziskovalnega problema:

7. Kako se problem kaže v praksi

Domače naloge so stalen vir nasprotovanj tako med pedagogi skozi zgodovino kot med učitelji, učenci in starši tekom vseh let šolanja. Predstavljajo neposreden stik med šolo in domom, ki pa je večkrat lahko tudi vzrok različnih nesoglasij.

Naše raziskave so pokazale, da učenci prve triade nimajo večjih težav z opravljanjem domačih nalog. Na podlagi opazovanja stanja in pogovorov z razrednimi učitelji smo ugotovili, da je v prvi triadi občutno manjše število nalog, enostavnejša učna snov, otroci kažejo večji interes za delo, stiki med učiteljem, učenci in starši so pogostejši in pristnejši. Predvsem pa se nam je zdel pomemben podatek, da večina otrok v prvi triadi domačo nalogo opravi v šoli ob pomoči učitelja v oddelku podaljšanega bivanja. Nekaj več pozabljenih domačih nalog smo zabeležili v 4. in 5. razredu. V primerjavi s prvo triado je tedensko število domačih nalog večje, zahtevnejša je tudi vsebina in obseg nalog. Poveča se število predmetov in učna snov postane zahtevnejša. Število otrok, vključenih v podaljšano bivanje, se zmanjša, zato večje število učencev piše naloge doma. Še večji porast pozabljenih domačih nalog pa smo zabeležili v tretji triadi, začeni s 5. razredom osemletke. Spremeni se način poučevanja – učenci imajo za vsak predmet drugega učitelja. Predmetni učitelji se med seboj ne usklajujejo glede domačih nalog, tako ima otrok naloge pri več predmetih. Učna snov postane zahtevnejša tako za otroke kot njihove starše, učenci so veliko bolj obremenjeni. Pomemben dejavnik v tem obdobju je tudi puberteta.

Zaradi velikega števila pozabljenih ali nedosledno opravljenih domačih nalog učencev petih razredov, smo na naši šoli posvetili veliko pozornosti rednemu beleženju števila pozabljenih nalog pri posameznih predmetih. Ugotovitve so pokazale, da je okoli 30% učencev petih razredov osemletke neredno in nedosledno opravljajo domače naloge. Število pozabljenih domačih nalog je bilo največje pri matematiki, slovenščini in angleščini, ki so na urniku večkrat na teden. Učitelji so dosledno preverjali domače naloge, opozarjali so učence in starše in končno posegli po bolj drastičnih ukrepih, kot so vzgojni ukrepi in kazni. Starši so pozdravili takšno odločitev in jo podprli. Kmalu se je število otrok z redno opravljeno domačo nalogo dvignilo. Hkrati pa je naraslo število učencev, ki so zjutraj v garderobi ali na stranišču prepisovali naloge od sošolcev.

8. Teoretična osvetlitev problema (citiranje virov)

Med prebiranjem različnih virov smo naleteli na mnogo zanimivih in nasprotujočih si misli priznanih avtorjev, ki so se spraševali o smiselnosti, učinkovitosti in obveznosti domačih nalog. Tako Zalokar Divjak (2005) izraža razočaranje nad slovenskim šolskim sistemom, ki je dovoljuje neobveznost pisanja domačih nalog. Pri pisanju domačih nalog po njenem mnenju ne gre zgolj za razvoj miselnih procesov, pač pa tudi za razvoj osebnostnih lastnosti ter predvsem odgovornosti do lastnega znanja in učenja, zato je pisanje domačih nalog obvezno. Po drugi strani pa Guertler (1994) poudarja, da domače naloge grobo posegajo v življenje družine ter se sprašuje o njihovi smiselnosti in učinkovitosti. Kot glavni argument proti pisanju domačih nalog navaja številne raziskave, ki so pokazale, da otroci z domačimi nalogami ne dosegajo nič boljših uspehov kot tisti brez njih.

Merjenju učinkovitost domačih nalog je bilo v zadnjih 100 letih namenjenih veliko raziskav. Te raziskave so postavile nekaj izhodišč, ki bi lahko postale osnova za spremembe glede politike domačih nalog. Žal je pedagoška praksa zelo počasna pri uvajanju novosti in sprememb. Čagran (1993b) izpostavlja nekaj lastnosti obstoječe prakse domačih nalog, ki vplivajo na njihovo nezadostno učinkovitost. To so: kratkoročno načrtovanje domačih nalog, posredovanje enoličnih nalog reproduktivne narave, neracionalno in neekonomično izvrševanje domačih nalog ter formalno in netemeljito preverjanje nalog s strani učiteljev. Če želimo učitelji doseči večjo učinkovitost domačih nalog in s tem povezano dvigniti raven znanja ter odgovornosti naših učencev, je sprememba torej nujno potrebna. Kot usmerjevalce procesa posodabljanja obstoječe prakse domačih nalog Čagran izpostavlja tri didaktične principe, in sicer princip pestrosti domačih nalog, princip diferenciacije domačih nalog ter princip racionalizacije in ekonomičnosti domačih nalog. Čagran (1993c) prav tako predlaga sodobnejše oblike načrtovanja, posredovanja, izvrševanja in preverjanja domačih nalog s poudarkom na optimalni izrabi temu namenjenega časa.

Raziskovalno vprašanje:

KAKO LAHKO UČITELJ SPODBUJA REDNO OPRAVLJANJE DOMAČIH NALOG PRI SVOJIH UČENCIH?

Cilj(i) projekta:

- motiviranje učencev za redno opravljanje domačih nalog in uzaveščanje o smiselnosti in pomenu le-tega;
- pridobivanje delovnih navad učencev in razvijanje odgovornosti do lastnega dela in uspeha;
- razvijanje učenčeve pozitivne samopodobe, notranje motivacije ter vrednot;

- iskanje novih poti do kakovostnega znanja.

Potek akcijske raziskave od načrta do rešitve:

j) Opis aktivnosti, ki so prispevale k rešitvi problema

1. akcijski krog

- Izobraževanje članov projektne skupine na temo domačih nalog, razvijanja motivacije, novih pristopov, stilov učenja s pomočjo literature ter strokovne podpore zavoda (*literatura, delavnice*)
- Spremljanje in ugotavljanje obstoječega stanja glede opravljanja domačih nalog: zbiranje in obdelava podatkov o pozabljenih domačih nalogah (število pozabljenih nalog, predmet, nivo) ter ugotavljanje vzrokov za neredno opravljanje nalog – identifikacija stanja preko ankete med starši, učenci in učitelji.
- Seznanitev staršev in učencev s potekom, cilji in namenom projekta preko roditeljskih sestankov, razrednih ur.
- Srečanje članov projektne skupine in konzulentke z namenom oblikovanja predlogov za konkretno izvedbo projekta.
- Vključevanje novih načinov, oblik, metod dela pri domačih nalogah, pogovor z učenci: vnaprejšnje načrtovanje nalog, konkretna navodila za izvedbo naloge, skupinsko delo, izbirne naloge, podaljšan čas za opravljeno nalogo, diferencirane naloge, individualni pristop, praktične naloge, naloge za vzpodbujanje ustvarjalnosti, ...
- Spremljanje stanja glede opravljanja domačih nalog: oblikovanje tabel za spremljanje domačih nalog za učence in učitelja, sprotno preverjanje in vrednotenje nalog, sodelovanje s starši na govorilnih urah
- Izmenjava izkušenj, mnenj, evalvacija dosedanjega dela.

2. akcijski krog

- Vrednotenje uspešnosti posameznih prijemov, metod, razširjanje uporabe le teh.
- Delavnica pod vodstvom konzulentke, katere namen je oblikovanje naslednje faze projekta.
- Oblikovanje konkretnih ciljev, dejavnosti in načinov spremljanje po posameznih predmetnih področjih.
- Vključevanje uspešnih metod in načinov dela v okviru pouka.
- Spremljanje stanja glede opravljanja domačih nalog, sodelovanje s starši.
- Vključevanje učencev – mentorjev domačih nalog, katerih naloga je svetovati in nuditi pomoč učencem, ki neredno opravljajo domače naloge.
- Analiza novega stanja, primerjava starega in novega stanja preko evalvacijskih listov, ankete med učenci, starši in učitelji.
- Oblikovanje zaključkov, ugotovitev, strokovno vrednotenje dela in uspešnosti inovacijskega projekta.

- Odločanje o nadaljnji poti projekta
- Opis kazalcev, ki dokazujejo, da je cilj dosežen**

Cilj projekta je bil dosežen, saj smo našli veliko oblik in metod dela, ki jih učitelj lahko uporabi za dvig motivacije učencev za opravljanje domače naloge. Primerjalna analiza podatkov o številu pozabljenih nalog na začetku in koncu projekta je pokazala, da so učenci druge triade manj pozabljali domače naloge glede na začetno stanje pred projektom, medtem ko med učenci predmetne stopnje ni bilo bistvenih razlik. Analiza vprašalnika za učence nam je potrdila, da učenci raje delajo naloge odprtega tipa kot so plakati, raziskovalne naloge seminarji, kot naloge zaprtega tipa. To se je pokazalo tudi v okviru opazovanj pedagoškega dela v razredu, ko so učenci imeli možnost izbire med nalogo zaprtega tipa (rešiti nalogo iz

delovnega zvezka) in nalogo odprtega tipa (narediti plakat na enako temo). Več kot polovica učencev se je odločila za izdelavo plakata z možnostjo dela v skupini in podaljšanega časa za predstavitev. Učenci, ki so se odločili za plakat, so nalogo uspešno opravili. Učenci dajejo prednost skupinski obliki dela ali delu v paru pred individualnim delom. Pri skupinski nalogah so bili bolj ustvarjalni, hkrati pa tudi bolj odgovorni, saj so kot člani skupine nosili odgovornost za uspeh celotne skupine. Prav tako so se zelo izkazali pri diferenciranih nalogah izbirnega tipa. Manjše število pozabljenih domačih nalog smo zabeležili, ko so imeli učenci možnost izbire naloge, saj so se aktivno vključili v proces načrtovanja domače naloge in z lastno izbiro postali soodgovorni za izvedbo naloge. Sistem diferenciacije je bil zlasti učinkovit pri učno šibkejših učencih, ki so na tak način lahko prišli do zaslužene pohvale. Na predmetni stopnji pa se je kot učinkovito sredstvo izkazalo naključno natančno preverjanje domače naloge ter preverjanje znanja na osnovi domače naloge.

V drugi triadi smo učence uspešno navajali na obliko zapisa domače naloge in metodo spremljanja lastnega dela, ki smo jo predstavili tudi staršem. Večina otrok je ob koncu projekta našla svoj sistem beleženja domače naloge, kar je zmanjšalo število pozabljenih domačih nalog. V drugem delu projekta so učenci, ki so redno opravljali domače naloge, dobili možnost postati mentor domače naloge. Število prijavljenih za mentorja je bilo v 4. razredu tako veliko, da smo morali narediti avdicijo z zelo strogimi merili za izbor. Mentorji so uspešno poskrbeli za svoje pripravnike, saj so jim bili na razpolago za dodatno razlago in opominjanje.

Veliko učencev je pokazalo večjo stopnjo motiviranosti pri opravljanju domačih nalog. Vse učence seveda nismo uspeli prepričati. Še vedno je relativno veliko učencev, predvsem na predmetni stopnji, ki ne opravljajo domače naloge. Zato bomo skušali nova spoznanja širiti in jih še naprej uporabljati v naši pedagoški praksi. Za uvajanje sprememb v pedagoško delo je potreben čas. S projektom smo postavili smernice za nadaljnje delo.

Zbiranje podatkov:

- Opis udeležencev, ki so posredovali podatke

Podatke so posredovali učitelji, ki so bili neposredno vključeni v projekt, učitelji razredniki, ki so izvedli anketo med učenci, pa tudi vsi ostali učitelji, ki so reševali vprašalnik o domačih nalogah. Na roditeljskih sestankih in govorilnih urah smo pridobivali podatke neposredno od staršev. Neprecenljiv vir podatkov pa so bili učenci, ki so aktivno sodelovali pri oblikovanju in izvajanju domačih nalog.

- Metode zbiranja podatkov (triangulacija)
 - pogovor s starši, učenci, učitelji
 - opazovanje, vrednotenje
 - anketni vprašalnik za učence, učitelje, starše
 - vodenje evidence: zbirna tabela s podatki o pozabljanju DN
 - obvestila staršem
 - intervjuji
 - opomnik – tabela z razporeditvijo domačih nalog
 - avdio-video, foto material...
 - datiran zapis v zvezke
 - nabiralnik predlogov za domače naloge
- Metode obdelave podatkov:
 - primerjalna analiza podatkov
 - procentna analiza odgovorov na anketni vprašalnik, razlaga rezultatov
 - oblikovanje zaključkov, ugotovitev, hipotez
 - oblikovanje poročil, iskanje skupnih ugotovitev
 - razlaga dejstev in stanja

Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj

Naše ugotovitve ob koncu izvajanja projekta so naslednje:

- učitelj z ustreznim odnosom do domače naloge, ki jo vnaprej načrtuje, natančno posreduje in dosledno preveri pozitivno vpliva na učenčev odnos do domače naloge
- individualen pristop in diferenciacija domačih nalog pripomore k večjemu učinku le teh na šolsko delo učencev
- pestrost domačih nalog pripomore k večji motiviranosti učencev za delo nalog, rutina pa učence odvrča od domačih nalog
- skupinsko delo domačih nalog nudi učencem možnost za druženje in dviga raven njihove odgovornosti
- jasno opredeljen cilj in namen domače naloge daje nalogi večji pomen in smisel

- domače naloge ne smejo biti same sebi namen ampak morajo biti sestavni del nadaljnjega učnega procesa
- učencem je potrebno ponuditi možnost izbire, lastnega načrtovanja in oblikovanja domačih nalog
- na opravljanje domačih nalog vpliva veliko dejavnikov, pri tem je učiteljev vpliv omejen
- nujno potrebno je tesno sodelovanje s starši in usmerjanje staršev v pravilno nudenje pomoči učencem

Spoštovanje etičnega vidika pri izvajanju akcijske raziskave (moralna načela, etika ravnanja)

V naše delo smo vključili posamezne elemente akcijskega raziskovanja. Na opravljanje domače naloge vpliva veliko dejavnikov tudi izven šole. V okviru našega projekta smo se zato osredotočili predvsem na vpliv učitelja, nismo pa raziskovali ostalih dejavnikov iz učenčevega osebnega življenja.

Širjenje novosti (predstavljanje novosti in uvajanje v druga interesna okolja)

Naša spoznanja smo predstavili učiteljem ostalih šol na srečanju vodij inovacijskih projektov v Rogaški Slatini. Povezali smo se z nekaterimi šolami, ki so se ukvarjale s problematiko domačih nalog in si izmenjali izkušnje. Člani projektne skupine smo predstavili rezultate našega projekta celotnemu učiteljskemu zboru in pri tem sprožili aktivno debato z izmenjavo izkušenj učiteljev različnih predmetnih področij. Razmišljamo o oblikovanju enotne šolske politike glede domačih nalog, ki jo bomo objavili na spletni strani šole.

Uporabljeni viri:

- Bauer, C. (2004). *Basics of Action Research*, Handout Training Course for Slovenian Teacher Trainers. Ljubljana: ZRSŠ
- Čagran, B. (1990). Didaktični in ergološki vidiki domačih šolskih obveznosti. *Sodobna pedagogika*, 3-4, 182-199.
- Čagran, B. (1993a). Spoznavnoteoretske in metodološke značilnosti dosedanjega proučevanja učinkovitosti domačih nalog učencev. *Sodobna pedagogika*, 44 (1-2), 1-13.
- Čagran, B. (1993b). Nekatere metodološke in didaktične smernice inoviranja konvencionalne prakse domačih nalog. *Sodobna pedagogika*, 44 (3-4), 143-151.
- Čagran, B. (1993c). Učinkovitost nekonvencionalne prakse domačih nalog. *Sodobna pedagogika*, 44 (5-6), 246-257.
- Gürtler, H. (1994). *Joj, šola : resnost življenja*. Ljubljana: Kres.
- Zalokar Divjak, Z. (22.11.2005). Pisanje domačih nalog je obvezno. *Ona*, str. 42.
- Woolfolk, A. (2002). *Pedagoška psihologija*. Ljubljana: Educy.

ODNOS RAZREDNIKOV DO NJIHOVE VLOGE

Jasmina Hidek in ostali člani (razredniki v šolskem letu

2006/2007)

OŠ Brusnice, Velike Brusnice

Povzetek vsebine

Ugotovili smo, da razredniki vidijo več negativnih kot pozitivnih strani razredništva. Seveda ni to povsem enoznačno, posamezniki se počutijo celo vpoklicani v to vlogo. Izvedli smo anketo za starše in delavnice za učence po razrednih skupnostih. Bistvene ugotovitve so bile, da so v večini starši in učenci zadovoljni s svojimi razredničarkami. Le posamični primeri so podali obrazloženo mnenje, da se ponekod čuti pristranskost razredničarke do določenih učencev. Učenci pa absolutno pogrešajo več razrednih ur na teden (minimalno eno, dobro bi bilo pa dve). Tudi šolski parlament se je ukvarjal z vprašanjem dobrega razrednika. Nato smo povabili še strokovnjaka, ki je predaval o Družinskih pogovorih in vlogi razrednika. Po tem smo naredili smernice za izboljšanje razredništva, oziroma kako postati dober razrednik. Skupno smo oblikovali vrednote, strategije, ki naj bi jih posameznik – kot razrednik imel. Predstavila sem učiteljskemu zboru še izdelane smernice šolskega parlamenta, kako učenci vidijo dobrega razrednika. Kos mo na naslednjem sestanku primerjali strategijo učiteljev in strategijo učencev, kakšen naj bi bil dober razrednik, ni bilo večjih odstopanj. Potegnemo lahko, da dejanja, ki jih učenci pričakujejo od razrednikov se uresničujejo, kar je pozitivno za našo šolo. Sklenili pa smo v prihodnji fazi, da razvijamo predvsem učiteljev odnos do opravljanja razredništva, gradimo na samozavesti in pomembnosti tega dela. Proti koncu šolskega leta smo izvedli samoanalizo ter naknadno še anilizo skupnih ciljev projekta ter sedajšnji odnos do razredništva.

Predstavitev raziskovalnega problema:

9. Kako se problem kaže v praksi – kar nekaj razrednikov vidi razredništvo kot obremenilno nalogo in ne kot »poslanstvo«
10. Teoretična osvetlitev problema (citiranje virov) –

Logaj V., Trnavčevič A., Snoj B., Biloslavo R., Kamšek M. (2006) . SPREMLJANJE ŠOLSKE KULTURE. Šola za ravnatelje.
Marinšek S., Prosnik F., Fefer B., Kovšca S., Miši M. (2006). USPOSABLJENJE RAVNATELJEV ZA SPREMLJANJE IN USMERJANJE SODELOVANJA MED UČITELJI IN STARŠI. Šola za ravnatelje.
Brajša P. (1995). SEDEM SKRIVNOSTI USPEŠNE ŠOLE. Maribor: DOBA.
Kagan D. (1992). PROFESSIONAL GROWTH AMONG PRECERVICE AND BEGINNING TEACHERS. REVIEW OF EDUCATIONAL RESEARCH. Vol. 6. pp. 129-169

ZAKONI, KI OPREDELJUJEJO RAZREDNIKOVO VLOGO

ZAKON O ORGANIZACIJI IN FINANCIRANJU VZGOJE IN IZOBRAŽEVANJA

(člen 41), ki pravi:

» Razrednik vodi delo oddelčnega učiteljskega zbora, analizira vzgojne in učne rezultate oddelka, skrbi za reševanje vzgojnih in učnih problemov posameznih učencev, vajencev oz. dijakov, sodeluje s starši in šolsko svetovalno službo, odloča o vzgojnih ukrepih ter opravlja druge naloge v skladu z zakonom.«

Razrednikove delovne obveznosti zajema pouk, druge oblike organiziranega dela z učenci ter drugo delo, potrebno za uresničitev izobraževalnega programa. Le-to obsega: sodelovanje s starši, opravljanje razrednikovih nalog, organizirano strokovno izobraževanje in izpopolnjevanje. Ipd.

PRAVILNIK O PRAVICAH IN DOLŽNOSTIH UČENCEV v osnovni šoli opredeljuje več razrednikovih obveznosti: pregled odsotnosti, sprejemanje opravičil, evidentiranje odsotnosti, predlaganje pohval, priznanj, nagrad, raziskovanje okoliščin kršitev obveznosti ob pobudi za začetek postopka, obveščanje staršev o odsotnosti od pouka, kršitvah, zdravniških pregledih in ugotovitvah, da učenec uživa alkohol, ima droge ali jih uživa. Razrednik vodi evidenco vseh omenjenih dejavnosti in piše razna mnenja, obvestila, izkaze itn.

PRAVILNIK O PREVERJANJU IN OCENJEVANJU ZNANJA IN

NAPREDOVANJU UČENCEV V OSNOVNI ŠOLI opredeljuje, da razrednik predlaga ali oceni splošni učni uspeh, obvešča starše o učnem uspehu, piše strokovne obrazložitve za učenca, ki naj bi ponavljal razred, predlaga, da učenec ni ocenjen, če je bil zaradi utemeljenih razlogov dlje časa odsoten od pouka, predlaga hitrejšo napredovanje učenca, med šolskim letom lahko zahteva preverjanje ustreznosti ocen itn.

KRITERIJI za vrednotenje razrednikovega dela sta v začetnem in zadnjem razredu dve uri na teden, v drugih razredih pa po ena ura na teden. V OŠ imajo učenci le pol ure na teden namenjene uram oddelčne skupnosti. V srednjih šolah pa po predmetniku ure oddelčne skupnosti niso predvidene.

»Najuspešnejši vzgojni prijem je le iskrena ljubezen med učiteljem in učencem/.../. Če hoče učitelj, da ga učenci sprejmejo, jih mora tudi sam sprejeti z ljubeznijo.« (Brajša P. (1995). SEDEM SKRIVNOSTI USPEŠNE ŠOLE. Maribor: DOBA.

Raziskovalno vprašanje

ALI SO RAZREDNIKI RADI RAZREDNIKI IN ZAKAJ DA OZIROMA NE?

Cilj(i) projekta

**IZBOLJŠATI ODNOS DO RAZREDNIŠTVA PRI UČITELJIH
KVALITETNO IN POGLOBLJENO OPRAVLJANJE DELA RAZREDNIKA V ODNOSU
DO UČENCEV
VIZIJA DELA RAZREDNIKA PRI VSAKEM POSAMEZNIKU
VIZIJA DELA RAZREDNIKA NA ŠOLI V PRIHODNIH LETIH**

Potek akcijske raziskave od načrta do rešitve:

- k) Opis aktivnosti, ki so prispevale k rešitvi problema
 - Opis kazalcev, ki dokazujejo, da je cilj dosežen

**VPOGLED VASE (DOBRE, SLABE STRANI RAZREDNIŠTVA)
ANKETA ZA STARŠE (analiza)
DELAVNICE ZA UČENCE NA RAZREDNIH URAH (analiza)
ŠOLSKI PARLAMENT IZDELAL POGLAVITNE STRATEGIJE DOBREGA
RAZREDNIKA
PREDAVANJE ZA UČITELJSKI KOLEKTIV (dr. med. spec. psihiater in družinski
terapevt Cvetko Gradišar: Družinski pogovori in vloga razrednika)
SKUPNA ANALIZA IN SAMOANALIZA (SMERNICE ZA IZBOLJŠANJE ODNOSA DO
VLOGE RAZREDNIŠTVA)**

Zbiranje podatkov:

- Opis udeležencev, ki so posredovali podatke:
V projektu so večji del sodelovali razredniki, seveda se je projekt nanašal tudi na učence in delno na njihove starše, zato so delež prispevali tudi oni v podpori ravnatelja.
- Metode zbiranja podatkov (triangulacija)
Podatke smo zbirali na najrazličnejše načine. S skupino smo v začetku naredili načrt pridobivanja in zbiranja podatkov, toda med letom se je ta načrt spreminjal, se dopolnjeval, izpopolnjeval...
VLOGA RAZREDNIKA (posnetek stanja) – ANKETA ZA STARŠE IN DELAVNICE ZA UČENCE, MNENJE ŠOLSKEGA PARLAMENTA (analiza anket, ugotovitve razrednih skupnosti, skupno mnenje šolskega otroškega parlamenta) – TEORETIČNE UGOTOVITVE PO LITERATURI IN ZAKONIH, PREDAVANJE STROKOVNJAKA (dr.C. Gradišarja) – SMERNICE DELOVNE SKUPINE ZA IZBOLJŠANJE »RAZREDNIŠTVA« (primerjalno z doslej spoznanim in začetkom stanja) – SAMOANALIZA IN SKUPNA ANALIZA CILJEV PROJEKTA (projektantov – razrednikov) – zaključna faza: PREDSTAVITEV

ZAKLJUČKA PROJEKTA STARŠEM IN UČENCEM TER OSTALIM SODELAVCEM NA ŠOLI.

- Metode obdelave podatkov:

ZBIRANJE MNENJ O ODNOSU DO RAZREDNIŠTVA – OBDELAVA ANKETE ZA STARŠE (V%) ZADOVOLJSTVA OZ. NEZADOVOLJSTVA Z RAZREDNIČARKAMI – OBLIKOVANJE MNENJ RAZREDNIH SKUPNOSTI (OBLIKOVANJE BISTVENIH MNENJ VSEH RAZREDNIH SKUPNOSTI – IZDELAVA PLAKATA) – TEORETIČNE UGOTOVITVE – PREBIRANJE DNEVNIKOV POSAMEZNIKOV – SKUPNE UGOTOVITVE V PRIMERJAVI S CILJI PROJEKTA

Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj

RAZREDNIKE (delimo na)

**PASIVNE
NEIZKUŠENE
NEZAINTERESIRANE**

**AKTIVNE
IZKUŠENE
ZAINTERESIRANE**

razredništvo »OBVEZA«

razredništvo »ŽELJA«

VIRI MOČI ZA RAZVOJ

I.

II.

III.

**INDIVIDUALNI
RAZVOJ**

**SPREMINJANJE
PRAKSE**

**MOČ »ZBORNICE«
SKUPNOST UČITELJEV**

sinergija moči

vizija

**postopno
počasi**

RAZREDNIKOVA KOMUNIKACIJA NA ŠOLI MORA POTEKATI Z :

- 1. vodstvom šole – ravnateljem**

2. oddelčno skupnostjo – učenci, posamezniki

3. šolsko svetovalno službo

4. starši

5. zunanjimi institucijami in sodelavci

Na osnovi predelane literature in seminarja menim, da je za poklicno rast razrednika najpomembnejše:

1. KDO SMO, KJE SMO?

Kot razrednik se moram zavedati svoje vloge ter vedeti, kaj kot razrednik želim, hočem in zmorem; razjasniti si moram pričakovanja drugih, ki sodoločajo mojo vlogo razrednika, na osnovi tega si oblikujem dolgoročne in kratkoročne cilje svojega delovanja.

2. NAČRTOVANJE CILJEV (konkretni, jasni, uresničljivi)

Imeti (uporabljati) moram določene spretnosti komunikacije, reševanja konfliktov, poslušanja, empatije ter iskati možnosti, pristope, vsebine, metode in načine dela z oddelkom in starši.

Nujno je stalno strokovno spopolnjevanje – ob lastni refleksiji, v skupini kritičnih prijateljev in v izobraževalnih programih.

3. IZVEDBA NAČRTA (uresničevanje ciljev)

Vedno bolj postajati razrednik razmišljajoč praktik, ki se je sposoben spreminjati v skladu s svojimi spoznanji.

Za poklicno rast posameznika je zelo pomembno tudi okolje, ki to rast spodbuja oz. zavira.

Zato se morajo učitelji otresti miselnosti, da niso radi razredniki, predvsem in zaradi preveč »papirologije«, vse prej je pomembno zgoraj omenjeno in, da se le-tega začnejo tudi posamezni razredniki zavedati, tako svojih pomanjkljivosti kot svojih prioritet.

Spoštovanje etičnega vidika pri izvajanju akcijske raziskave (moralna načela, etika ravnanja)

- dogovor z učitelji o moralnih načelih spoštovanja sodelavca pri projektu
- neposeganje v zasebnost posameznika, le kolikor se želi odpreti vsak sam
- govorimo le o sebi in na splošno, ne govorimo o drugem (kritiziranje)
- pohvale so vedno dobrodošle

Širjenje novosti (predstavljanje novosti in uvajanje v druga interesna okolja)

Novosti projekta bodo v tem šolskem letu predstavljene v obliki IKT na pedagoški konferenci, učencem na razrednih urah ter staršem na roditeljskem sestanku (predvsem cilji našega projekta).

Uporabljeni viri:

Logaj V., Trnavčevič A., Snoj B., Biloslavo R., Kamšek M. (2006) . SPREMLJANJE ŠOLSKE KULTURE. Šola za ravnatelje.
Marinšek S., Prosnik F., Fefer B., Kovšca S., Miši M. (2006). USPOSABLJENJE RAVNATELJEV ZA SPREMLJANJE IN USMERJANJE SODELOVANJA MED UČITELJI IN STARŠI. Šola za ravnatelje.
Brajša P. (1995). SEDEM SKRIVNOSTI USPEŠNE ŠOLE. Maribor: DOBA.
Kagan D. (1992). PROFESSIONAL GROWTH AMONG PRESERVICE AND BEGINNING TEACHERS. REVIEW OF EDUCATIONAL RESEARCH. Vol. 6. pp. 129-169
Sodobna pedagogika. (2001). št. 1-2. Ljubljana

Obseg prispevka: 5–8 strani

Struktura za zapis je povzeta v obliki strokovnega prispevka po: Morse 1994, str.: 228, Kelly 1998, str.: 115–121 V: Silverman, D. (2005): Doing Qualitative Research. Sage Publications.

KREPITEV VZGOJNEGA POSLANSTVA OSNOVNE ŠOLE

Jolanda Bolarič, dipl. soc. del.
Mitja Dežela, prof.
mag. Milan Koželj

Prevod v angleščino:
Peter Tončič, prof.

Osnovna šola Cerkno

Uvodna predstavitev in povzetek vsebine

Ob prijavi na razpis IP smo si iskreno in ambiciozno zastavili nalogo, da bomo ob vsakdanjem praktičnem pedagoškem delu s pomočjo metode akcijske raziskave izboljšali vzgojno klimo znotraj zavoda na vseh področjih in na vseh starostnih stopnjah, od vrtca do devetega razreda. Predvidevali smo, da so posamezni vsebinski deli te naloge prav gotovo inovativne narave, čutili smo tudi potrebo po tesnejšem sodelovanju s strokovnjaki Zavoda za šolstvo, saj smo se zavedali, da je področje vzgoje široko, interdisciplinarno in velikokrat težko strokovno opredeljivo področje pedagoškega dela, ki ga je mogoče obravnavati zelo različno glede na pedagoška načela, veljavno zakonodajo, politične usmeritve ... Vsem tem pastem navkljub je takratni pomočnik ravnatelja na začetku leta 2006 prijavil našo namero med inovacijske projekte in tudi med učitelji se je takoj oblikoval interesni tim ožje akcijske skupine (ki se je pozneje še razširil) ter energično pristopil k oblikovanju akcijskega načrta, že v mesecu maju pa se je v naše aktivnosti kot strokovna opazovalka vključila tudi svetovalka ZRSS, Sandra Mršnik. Kmalu smo enotno zastavili raziskovalno vprašanje in cilje, mnogo časa in energije smo vložili v poenotenje stališč in pogledov na različne vidike vzgoje, pri čemer smo si večinoma pomagali z metodo primerjave refleksij in diskusijo ob njih. Na pobudo svetovalke smo problematiko interpretacije vzgoje spoznavali tudi iz strokovne literature.

Kot je razvidno iz Predstavitve raziskovalnega problema, se je že v tej fazi pokazala neizmernost naloge, ki smo si jo zastavili, zato smo si na koncu pripravljalne faze tudi zastavili tri »omejitvene« ciljne naloge: jasno definiran status in vloga projektne skupine, operacionalizacijo načrtov in omejitev raziskovalnih področij. Na tej osnovi smo sondirali štiri modele obravnave vzgojnih problemov, ki so v praksi rešljive po enotnem vzorcu: z normativnimi pravili, z večjim organizacijskim posegom, model specifičnih obravnav (za probleme, ki so pedagoško-operativna narave in na različnih starostnih stopnjah terjajo različne rešitve) in model širšega razreševanja, ki presega pristojnost posameznega zavoda (npr. vzgojno poslanstvo šolske ocene).

Nato smo uspeli do konca šolskega leta opraviti anketo z vsemi učitelji v zvezi z možnostjo odpravljanja motenj pouka (TEH 1), na predmetni stopnji so bile izvedene tematske ure na temo lepega obnašanja po enotnem didaktičnem

navodilu (TEH 3), na razredni stopnji pa je bila opravljena anketa na temo strpnosti in medsebojnega razumevanja (TEH 4), zbrani podatki pa še niso strnjeni v analitične zaključke ter interpretacije kot podlaga naslednjemu akcijskemu koraku. Slednja dva kvalitativna metodološka inštrumenta vsebujeta močno etično-moralno noto, ki smo jo upoštevali tudi pri sami izvedbi raziskovanja. Poleg tega smo v posamezne elemente hišnega reda za naslednje šolsko leto na podlagi praktičnih izkušenj umestili nekatera nova normativna določila v obliki jasnejših pravil obnašanja in delovanja (pravila uporabe novih garderobnih omaric, pravila hrambe in uporabe mobilnih telefonov, pravila mirnejše hoje po hodnikih ...). Faza promocijskega predstavljanja in širjenja novosti je še pred nami, od nadaljnjega poglobljanja in raziskovanja zapletene dialektike vzgojnih vzgibov pa si predvsem obetamo trdnjše podlage za oblikovanje Vzgojnega načrta šole.

Na pobudo vodje projekta ga zato po letu dni iskanja in tipanja najboljših možnosti zaključujemo po prvem koraku, kar nikakor ne pomeni, da odstopamo od organiziranega študija in spoznavanja zapletene vzgojne problematike. Skušali bomo »zožiti« akcijsko vprašanje ter poiskati nova, bolj specifična in operativna izhodišča ter konkretizirati cilje na podlagi pridobljenih izkušenj in teoretičnih izhodišč.

Predstavitev raziskovalnega problema

Kako se problem kaže v praksi

Evidentiranje in sondaža diagnostičnih indikatorjev (metode zbiranja podatkov: poizvedovalna delavnica za učitelje, poizvedovalna anketa za učitelje in učence ter šolsko osebje, SPIN analiza za učitelje):

- motenje pouka (klepetanje, nekontrolirano vpadanje v besedo, nekulturno obnašanje med poukom, odnos do sošolcev in učitelja med procesom učenja ...)
- pomanjkljivi bonton pri šolski prehrani (prihajanje v jedilnico in odhajanje iz nje, nekulturno uživanje hrane ...)
- pomanjkljivi šolski bonton izven pouka (nekulturno obnašanje med odmori, uničevanje šolske imovine, pojavi nasilja, obnašanje na športnih dnevih in ekskurzijah, ob obiskih javnih prireditev ...)
- pomanjkljivi bonton splošno (pozdravljanje odraslih, različni pojavi nekulturnega obnašanja na ulici, nagovarjanje učitelja na cesti, prisotnost v javnih lokalih brez spremstva odraslih ...)

Iz pisnih refleksij posameznih članov akcijske skupine (14 aktivnih članov pokriva vsa področja, od predšolske vzgoje do zadnjega razreda devetletke):

Vzgojo si razlagam kot osvajanje nekega načina vedenja, ki nato postane spontano, ne da bi nadaljnji zunanji vplivi (pozitivni ali negativni) še bistveno vplivali. Menim, da vzgoje otrok »ne prinese samo od doma« in tudi v šoli ne moremo vsega storiti. Otrok ima »nekaj v sebi« in tega

se ne more zlahka »znebiti«, spremlja ga celo življenje Vsi mi od zunaj lahko le usmerjamo in postavljamo meje ...

Vsaka glava ima svojo pamet, so rekli včasih. Odnosi med ljudmi ne morejo biti idealni. V ustanovi, kot je šola, morajo biti postavljena določena pravila. Moja želja je, da bi učenci spoznali, kako bi bilo lahko v šoli »fajn«, če bi jih upoštevali ...

Predvsem sem vesel iskrenosti in dobrih namer, ki se za vsem tem skrivajo, čeprav bodo naša pojmovanja o vzgoji verjetno ostala še naprej zelo različna. Je to moteče za cilje našega projekta? Ne! Če bomo izhajali iz konkretnih situacij, usklajevali mnenje ob konkretnih primerih ter ENOTNO REAGIRALI IN UKREPALI. Tako se bodo po mojem same po sebi izkristalizirale enotne »presečne množice« naših pojmovanj vzgoje, na katerih bomo lahko gradili naprej ...

V razmišljanjih o vzgoji in učenju smo drobnjarski, lovimo in usedamo se na definicijah obeh in se omejujemo na njuno izvajanje v šoli. Kadar pomislim, da otroci po vstopu v šolo v dobrem desetletju postanejo odrasli in po desetletju in pol zasedejo svoja delovna mesta, takrat zagledam pred seboj prijazno poslovno sekretarko, ustrezljivega natakara, natančnega mizarja, vzvišenega zdravnika, strokovnega in vsevednega učitelja, uspešnega menedžerja, športnika, a tudi preprostega delavca in kmeta - ob stran pa umikam misli na »luzerje« - kako krivično do njih in konec koncev tudi do mene! Za vsakega se sprašujem, kakšen bo kot ČLOVEK, saj v njegove »sposobnosti in specialnosti znanj« niti ne dvomim. Kar srh pa me spreleti, saj si na to vprašanje največkrat ne znam odgovoriti ...

Teoretična osvetlitev problema (citiranje virov)

Bloom je s sodelavci izdelal klasifikacijo (taksonomijo) ciljev za spoznavno in psihomotorično področje in prav tako za moralno ali konativno področje. Klasifikacija je v pomoč pri načrtovanju in vrednotenju rezultatov vzgojnega dela. Osnovna os je stopnja **ponotranjenosti ali interiorizacije** stališč in vrednot. ... (Marentič-Požarnik, B. 2000, str. 114)

... Med vrednotami obstajajo **trenja in notranje napetosti**, npr. med vrednotami individualizma, tekmovalnosti na eni in solidarnosti na drugi strani; med vrednoto neomejene svobode in človekovih pravic na eni ter odgovornosti na drugi strani; med varovanjem okolja za prihodnje generacije in kratkoročnimi ekonomskimi koristmi. nekateri menijo, da je skrajni čas, da po pomembni deklaraciji človekovih pravic, sprejmemo tudi deklaracijo človekove odgovornosti. Naloga vzgoje je med drugim tudi, da mlade usposobi za odgovorno in kritično soočanje s takimi vrednostnimi protislovji. (prav tam, str. 115)

Bloom and his associates have created a classification (taxonomy) of goals for cognitive and psychomotor field as well as the moral and conative field. The classification is helpful when planning and assessment of the results of educational work. The basic axis is the level of internalization or interiorization of points of view and values. [...] (Marentič-Požarnik, B. 2000, p. 114)

[...] There are frictions and internal tensions between values, for example, between the values of individualism, competitiveness on one hand and solidarity on the other; between the value of unlimited freedom and human rights on one side and responsibility on the other; between protecting the environment for the future generations and shorthand economic benefits. Some believe that it is about time to accept not only the declaration of human rights but also the declaration of human responsibilities. The task of education is, among others, to prepare the young to be able to face such contradictions in value responsibly and critically. (same source)

Legitimnost vzgoje postaja v tem času za teoretike in šolske praktike vse bolj izostren problem, posebno za javno šolo, v kateri je vse bolj kritično izpostavljeno vprašanje moralnega oblikovanja. Danes že raje kot o moralni vzgoji ali moralnem oblikovanju govorimo o razvijanju moralne samopodobe, kar pove, da naj šola opravlja funkcijo moralne vzgoje brez vsiljevanja, temveč z razvijanjem sposobnosti in pripravljenosti posameznika za samostojno moralno odločanje in

odgovorno ravnanje. Bistveno prednost pri oblikovanju moralne samopodobe imajo teorije samoregulacije v nasprotju s teorijami vrednotne matrice in prisvajanja vrednot s ponotranjanjem. *The legitimacy of moral education is becoming an increasingly aggravated problem for theoreticians and practical users in school, especially in the public school where the question of moral formation is more and more critical. Today, we prefer to speak of the development of a moral self-image rather than moral education or moral formation, which shows that the school should perform its function of moral education without forcing and, above all, by developing the ability and readiness of an individual to make autonomous moral decisions and to act responsibly. A big advantage in the formation of a moral self-image is seen on the side of theories of self-regulation as opposed to the value matrix theories and accepting of values with internalisation.* **Medveš** (2007; <http://www.sodobna-pedagogika.net/P-07.htm#Privosnik>)

Problematika moralne vzgoje se je v zadnjem obdobju, še posebno pa po padcu berlinskega zidu, prepletla in povezala s problematiko državljske vzgoje. Od te pa danes vsepovsod pričakujejo odgovore na izzive globalizma, multikulturalizma in interkulturalnosti. Pri moralni vzgoji se srečamo z reševanjem težko rešljivih zahtev, razen če ne zagovarjamo odprtega prakticiranja indoktrinacije in discipliniranja učencev. S kakšno učno strategijo je mogoče učenca pripraviti k »ponotranjenju« ravno tistih vrednot, ki naj bi ga oblikovale v moralno osebnost po meri, ki jo postavi na primer vzgojno-izobraževalna politika? *The topic of moral education became more and more interlaced with the topic of citizenship education – especially after the fall of the Berlin wall. Citizenship education is increasingly expected to give answers to the challenges of globalization, multi-culturalism and inter-culturalism. In the framework of moral education we come across satisfying of demands, which are very dif.cult to satisfy, except in a case of open practice of indoctrination and disciplining of pupils. Which teaching strategy can make a pupil to interiorise exact those values, which should result in a creation of a moral personality on some criteria, which could be set up by educational politics?* **Štrajn** (2007; <http://www.sodobna-pedagogika.net/P-07.htm#Privosnik>)

Empirične raziskave namreč ugotavljajo, da je oddelek, ki deluje kot skupnost, učencu lahko v pomoč pri doseganju dobrih učnih rezultatov, v pomoč pri usvajanju vrednot in spretnosti, ki jih potrebuje za življenje v neki socialni skupnosti, mesto, kjer se učencu lahko zagotavlja fizična in emocionalna varnost, in najučinkovitejše sredstvo za spreminjanje nezaželenega ravnanja, neprimernega vedenja in nasilja med učenci. Pomemben vpliv na oblikovanje oddelčne skupnosti pa imajo tudi učitelji, njihova osebnostna in pedagoška drža do učencev. *Empirical researches show that a class acting as a community can help a student achieve good school results, in the learning of the values and skills needed for life in a societal community, it is a place where a student is provided with physical and emotional safety, and the most ef.cient means of changing unwanted conduct, inappropriate behaviour and violence between students. Another key in.uence on the formation of a class community is exerted by the teachers, namely their personal and pedagogical attitudes to the students.* **Resman** (2007; <http://www.sodobna-pedagogika.net/P-07.htm#Privosnik>)

Opuščanje strokovne odgovornosti se po našem mnenju zgodi takrat, ko zaradi različnih vzrokov strokovnih smernic ne znamo, ne zmoremo ali nočemo upoštevati in zagovarjati. Pomemben razlog, zaradi katerega opustimo strokovno odgovornost in jo nadomestimo s hiperprotektivnostjo, je zavestna odločitev, da je bolje prezaščititi otroka kot tvegati neprijetno izkušnjo. V otrokovem razvoju imajo neprijetne izkušnje pomembno vlogo, saj pripomorejo k razvoju posameznikove avtonomnosti in identitete. Če se v vzgojno-izobraževalnem procesu ogibamo neprijetnim izkušnjam, ki jih otroci morajo doživljati, s tem ogrožamo njihov razvoj identitete in avtonomne osebnostne strukture. Če je cilj vzgoje človek, ki avtonomno vodi svoje življenje, potem tako ogrozimo tudi cilj našega dela. Da bi se izognili zadnjemu, smo podali nekatere smernice za podporo strokovne odgovornosti. *We believe that the failure to assume professional responsibility occurs when, for various reasons, we cannot, are unable to or do not want to follow and advocate professional*

orientations. An important reason for the failure to assume professional responsibility and its replacement with overprotectiveness is a conscious decision that it is better to overprotect a child than risk an unpleasant experience. In the child's development, unpleasant experiences have an important role as they contribute to the development of an individual's autonomy and identity. If the education process avoids unpleasant events that children must experience, this endangers the development of their identity and autonomous personality structure. If the goal of education is to bring up someone who leads his life autonomously, this also threatens the goal of our work. To avoid this, we give some directions supporting professional responsibility.

Rogič Ožek (2007; <http://www.sodobna-pedagogika.net/P-07.htm#Privosnik>)

Raziskovalno vprašanje in cilji

Raziskovalno vprašanje

Kako načrtno in operativno okrepiti pozitivne vzgojne vplive na učence osnovne šole (načrtno prepoznavanje učinka operativnih vzgojnih vzgibov in iskanje novih načinov stimulacije za ustrezen odziv med učenci).

Cilj projekta

Osnovni cilj: Izboljšanje vzgojne klime na šoli

Utemeljitev pomena cilja (raziskovalnega vprašanja): Tako pedagoški kolektiv na OŠ Cerkno kot starši in učenci smo prepričani, da za boljšo vzgojno klimo na naši šoli lahko naredimo precej več. Ne glede na številne polemike, v kolikšni meri je avtonomnost šole na tem področju okrnjena z obstoječo zakonodajo, bi projektna skupina, ki se je oblikovala prostovoljno, želela v sodelovanju z učenci in starši kontrolirano in postopno uvajati v celoten režim šole nekatere operativne ukrepe s predvidenimi učinki ter jih akcijsko spremljati in dopolnjevati.

Potek akcijske raziskave od načrta do rešitve (ali delnega rezultata):

Opis aktivnosti, ki so prispevale k rešitvi problema ali ustreznim usmeritvam k daljnoročnejši rešitvi problema, metode zbiranja podatkov

Ugotavljanje narave problemov in njihovo uvrščanje v ustrezen model obravnave:

- a) Problemi, ki so rešljivi z nekaj normativnimi pravili (npr. šolska uporaba mobitela).
- b) Problemi, ki so rešljivi z večjim organizacijskim posegom v hišni red (npr. red v garderobah, pravilnik o varovanju imovine, hoja po hodnikih ...).
- c) Problemi, ki so pedagoško-operativna narave in na različnih starostnih stopnjah terjajo različne rešitve (npr. red v času pouka, »razred leta«).

- d) Problemi, ki na ravni reševanja presegajo pristojnosti zavoda, skupina pa o njih razpravlja in sprejema stališča ter priporočila (npr. vzgojno poslanstvo šolske ocene).

Evidentiranje in sondaža diagnostičnih indikatorjev ter metode zbiranja podatkov:

1. Motenje pouka (problem, ki je operativno- pedagoške narave)

Izvedba ankete TEH 1 z vsemi učečimi učitelji (rezultati so sestavni del šolske dokumentacije).

MOTNJE POUKA (VPRAŠALNIK ZA UČITELJE – TEH1)

Pri vsaki navedbi obkrožite ustrezno oceno:

Učence je težko pritegniti k poslušanju.
zelo drži 5 4 3 2 1 ne drži

Učence je težko prepričati, naj med razlago ne hodijo po razredu.
zelo drži 5 4 3 2 1 ne drži

Učenci so med uro »nastopaški« in hočejo ostati v središču pozornosti.
zelo drži 5 4 3 2 1 ne drži

Učence je težko prepričati, naj med uro ne govorijo naglas kadarkoli po svoji volji.
zelo drži 5 4 3 2 1 ne drži

Učenci velikokrat kritizirajo kriterije ocenjevanja.
zelo drži 5 4 3 2 1 ne drži

Učenci ne upoštevajo časovnih omejitev ur, zamujajo v razred ali nočejo delati do konca ure.
zelo drži 5 4 3 2 1 ne drži

*Kako bomo dosegli izboljšanje?
(konkretna dejanja, kako bo kdo doprinesel k temu?):*

UČITELJ _____

RAZREDNIK _____

SVETOVALNA SLUŽBA _____

VODSTVO ŠOLE _____

STARŠI _____

- 2. Bonton (problem, ki je operativno- pedagoške narave - izvedba tematske ure na predmetni stopnji TEH 3 in ankete o strpnosti TEH 4 z vsemi učenci razredne stopnje (rezultati so sestavni del šolske dokumentacije). Tadva inštrumenta vsebujeta močno etično-moralno noto, ki smo jo upoštevali tudi pri sami izvedbi raziskovanja.**

TEMATSKA URA ZA UČENCE RAZREDNE STOPNJE – VSI ODDELKI, TEH 3

Navodilo: Učiteljica razredničarka izvede tematsko uro na temo

KADAR SE LEPO OBNAŠAMO

z osnovnim ciljem omogočiti učencu celostno doživljanje razlike med okoljem, ki bonton upošteva in okoljem, ki tega ne upošteva. Uporabimo različne didaktično-metodične pristope (sodelovalno učenje v skupinah z izmenjavo izkušenj, spremno literarno besedilo, dramatizacija ...).

Med izvedbo ure skušamo izvedeti in oceniti:

Koliko otrok v oddelku ve, kaj pomeni beseda bonton?

Kolikim otrokom v oddelku to sploh pomeni vrednoto in kolikim pomembno vrednoto?

Ali bi s podobnimi tematskimi urami izboljšali vzgojno klimo, vezano na bonton?

Ali pa so boljša rešitev interdisciplinarni vzgojno-izobraževalni postopki, ki jih gotovo že izvajate v okviru učnega načrta?

Imate v zvezi s tem še kak dodaten predlog, idejo, sugestijo?

ANKETE O STRPNOSTI Z VSEMI UČENCI RAZREDNE STOPNJE, TEH 4

1. Kaj razumeš pod pojmom STRPNOST?
2. S katerimi sorodnimi pojmi bi po tvojem mnenju STRPNOST še lahko povezali?
3. Do katerih skupin ljudi moramo biti še posebno strpni? Naštej jih nekaj.
4. Si se že kdaj znašel v situaciji (v šoli, doma, med sorodniki, prijatelji, med tujci...), da si imel priložnost pokazati svojo strpnost. Opiši vsaj en dogodek.
5. Si v zadnjem času v medijih (časopisu, TV, radio, internet) zasledil kakšen dogodek, ki bi izkazoval človeško nestrpnost?
6. Kaj misliš, kaj je tisto kar pri ljudeh spodbuja nestrpnost?
7. Ali si v šoli občutil med svojimi vrstniki primere nestrpnega vedenja, nestrpnih dejanj? Navedi kakšen primer.
8. Kaj misliš, na kakšen način bi lahko po tvojem mnenju zmanjšali nestrpnost v šolskem okolju in okrepili medsebojno strpnost?

Nadaljnje oblikovanje predlogov, ukrepov in novosti na izvedbeni ravni ter načrtovanje ter izbiranje metod in tehnik za spremljanje njihovega učinka; vključitev predstavnikov učencev, staršev in lokalne skupnosti

- ugotavljanje vzrokov za neučinkovitost dosedanje prakse (premalo postavljenih pravil, nejasno postavljena pravila, nedoslednost pedagoškega kadra pri izvajanju ukrepov, premajhna vključenost učencev in staršev ...)
- oblikovanje predlogov novih načinov in pristopov na različnih izvedbenih ravneh (individualne in skupinske oblike vzgojnih obravnav ter stimulacij, oblike mediacije ...)
- sinteza zaključkov in ugotovitev (tako normativnih kot vzgojno-didaktičnih) za oblikovanje Vzgojnega načrta šole

Uporabljeni viri

1. **Akcijsko raziskovanje v vzgoji in izobraževanju (zbornik), Slovensko društvo pedagogov, Didakta, Ljubljana (1994)**
2. Glasser W. (1998), Dobra šola, vodenje učencev brez prisile Regionalni izobraževalni center, Radovljica
3. Goleman, D. (1997), Čustvena inteligenca, Mladinska knjiga, Ljubljana
4. Gossen Chelsom, D. (1993), Restitucija, preobrazba discipline v šolah, Regionalni izobraževalni center, Radovljica
5. Kemmis, McTaggart, Marentič-Požarnik, Skalar (1990), Kako se lotimo akcijskega raziskovanja v šoli; Slovensko društvo pedagogov, sekcija za šolsko pedagogiko pri ZDPDS, Pedagoški inštitut pri UEK v Ljubljani, Didakta
6. Komljanc, N. (2005) Akcijsko raziskovanje kot pomoč pri iskanju rešitev sprememb v šolsko prakso, Povezave, letnik 5, št. 1, Ljubljana
7. Kroflič, R. (1997), Vzgojne naloge javne šole, Kongres pedagoških delavcev Slovenije, Portorož
8. Kroflič, R. (2000), Vzgoja v javni šoli, Šolski razgledi letnik 51, št.4, Ljubljana
9. Marentič-Požarnik, B. (1995), Pomen operativnega oblikovanja vzgojno-izobraževalnih smotrov za uspešnejši pouk, Izbrana poglavja iz didaktike, Pedagoška obzorja, Novo mesto
10. Marentič-Požarnik, B. (2000), Psihologija učenja in pouka, DZS, Ljubljana
11. Marentič-Požarnik, B. (2000a), Vzgoja v javni šoli: Ali je vsako širjenje vrednostnih vsebin in vzgojnih metod indoktrinacija?, SP 1/2000 Ljubljana
12. Medveš, Z. (1991) in sodelavci, Vzgoja v javni šoli, zbornik; Znanstveno in publicistično središče, Ljubljana
13. Rogge J.U. (2000), Med popustljivostjo in strogostjo, Učila, Tržič
14. Strike, K. A. (2005), Glavni sovražnik discipline je odtujenost, pripadnost skupnosti je njeno zdravilo, Sodobna pedagogika št.4, Ljubljana
15. **Sagadin, J. (1991), Študija primera, SP 9-10 Ljubljana**
16. Sagadin, J. (1993), Kvalitativna analiza podatkov pri študiji primera, SP 3-4, 5-6/93 Ljubljana
17. **VZGOJNI KONCEPTI V JAVNI ŠOLI, skupina avtorjev (2007), Sodobna pedagogika LETNIK/VOL. 58/124, posebna številka, Ljubljana; <http://www.sodobna-pedagogika.net/P-07.htm#Privosnik>**

MODEL PREPREČEVANJA NASILJA NA OSNOVNI ŠOLI – ZA BOLJŠE ODNOSE MED LJUDMI

Ivanka Erjavec, Irena Kenk

Osnovna šola Črni Vrh

Povzetek vsebine

V prispevku je predstavljen timsko načrtovan projekt Model preprečevanja nasilja na šoli/Za boljše odnose med ljudmi. Je ena izmed oblik reševanja in preprečevanja nasilja na šoli. Načrtovan je bil ciljno in procesno, kajti nekatere cilje je mogoče realizirati le v daljšem časovnem obdobju. Metode in oblike učenja in poučevanja so omogočile doseganje ciljev na ravni stališč in ravnanja; omogočile in pripomogle so torej k doseganju ene izmed pomembnejših nalog razrednikov in vseh udeležencev projekta: razvijanje strategij uspešnega reševanja konfliktov v oddelčnih skupnostih na OŠ Črni Vrh ter izboljšanje razredne klime in dvig zavesti o pomenu kulture v šolskem in javnem prostoru. V ospredju je prizadevanje, kako in zakaj pomagati učencu pri učenju odgovornosti in vedenj, sprejemljivih za skupnosti. Z načrtovanim delom (filozofija, cilji, vsebine, metode in oblike dela, načini komuniciranja, akcije in aktivnosti, evalvacija, predvideni rezultati, sprejemanje odločitev in širjenje novosti) smo razvijali uspešne strategije reševanja konfliktov med učenci, jih vodili in hkrati ozaveštili o tem, zakaj in kako razvijati strategije uspešnega reševanja konfliktov; spodbujali in razvijali smo poklicno in osebno rast učiteljev, ki lahko sebi, učencem in staršem pomagajo tako, da s primernim vodenjem nevsiljivo in naravno vpeljejo učence in druge udeležence projekta v raznovrstne situacije, v katerih preizkušajo svoje ravnanje. Z različnimi aktivnostmi smo spodbujali medpredmetno in medrazredno sodelovanje, sodelovanje z zunanjimi zavodi ter medgeneracijsko druženje. Pomembno je širjenje možnosti reševanja problemov, zaščita in ohranjanje jasno postavljenih mej sprejemljivega vedenja in pravic vsakega posameznika.

Ključne besede: učenci, učitelji, starši, nasilje, razrednik, razredna in šolska klima, medpredmetno, medrazredno in medgeneracijsko sodelovanje, strategije reševanja konfliktov, pomen kulture v šolskem in javnem prostoru, trajnostni razvoj, vzgojni načrt šole.

Predstavitev raziskovalnega problema

Ljudje smo enkratna bitja, razlikujemo se po spolu, starosti, zunanosti, verski pripadnosti in še marsičem. Marsikdaj iz različnih vzrokov teh razlik nismo pripravljeni sprejeti, zato se med ljudmi pojavljajo spori, nasilje, včasih vojne. Fritz Fischalek (1977) opisuje konflikte kot medsebojno nasprotovanje različnih

potreb, želja, interesov, čustev in ravnanja. Ločuje notranje, zunanje in mešane konflikte ter konflikte zaradi sprejemanja konfrontacije ali izogibanja konfrontaciji. Fred Luthans (1989) opisuje tradicionalen in sodoben odnos do konfliktov. V prvem se konfliktu izogibamo, prisojamo ga le prepirljivcem, krivca nujno potrebujemo. V drugem razumemo konflikt kot neogibni, integralni del vsake spremembe. Werner Michael Esser (1975) loči pri konfliktih odnos, izvor, ravnanje, motivacijo in predmet konflikta. Odnos do konflikta je lahko nasilen ali nenasilen. Izvor konflikta je eksogen in endogen. Ravnanje v zvezi s konfliktom je lahko funkcionalno in nefunkcionalno, motivacija iskrena in neiskrena, predmet konflikta pa je lahko vsebinski ali čustveni. Esser loči latentni in manifestirani konflikt. Spori sami po sebi lahko v sebi skrivajo pozitivno vrednoto, če se jih lotimo pravilno. Lahko pa vodijo v različne oblike nasilja in sicer fizično, psihično ali spolno. Nasilje pomeni na silo doseči »stvari«. Je »nekaj« česar ne moremo prezreti. Ni le problem velikih mest in velikih šol, saj se pojavlja tudi na podežlju, v manjših šolah z manjšim številom učencev v razredu. Je povsod okrog nas, zato se moramo naučiti prepoznavati dejavnike nasilja, njegove vzroke, posledice in oblike preprečevanja nasilja ter načine reševanja sporov z nenasiljem.

Na porast nasilja lahko vplivajo neurejene družinske razmere, brezposelnost, mediji ter neenakomerna porazdelitev moči in neupoštevanje vrednot v družbi. Posledic nasilja ni mogoče vnaprej določiti, saj so v veliki meri odvisne od osebnosti. Probleme, ki nastanejo med ljudmi, pa je mogoče reševati na več načinov. Rešitev, ki je primerna za eno situacijo, je lahko popolnoma neprimerna za drugo, čeprav zelo podobno. Sčasoma ljudje razvijemo več različnih možnosti oziroma alternativnih rešitev za značilne medosebne probleme, to pa nam pomaga, da smo kos različnim socialnim položajem, v katerih se znajdemo.

Nasilje med mladimi je potrebno razumeti v kontekstu spreminjanja pomena nasilja na sploh, pa tudi spreminjanja njegovih oblik ter spreminjanja statusa otroka. Izraz bullying-trpinčenje uporabljamo za posebne oblike nasilja med mladimi v šolskem prostoru. Je splošen pojem, ki vključuje zelo širok spekter oblik nasilja, npr.: nadlegovanje, zasmehovanje, skrivanje potrebščin, izključevanje iz skupine, brcanje, frcanje, cukanje. Trpinčenje je tisto nasilje, ki se dogaja več časa, lahko je verbalno, psihično ali fizično; vključuje neravnovesje moči med žrtvijo in napadalcem; žrtev se ne more braniti, občuti nemoč in strah. Tako nasilnež kot žrtev sta vpletena v proces slabšega socialnega funkcioniranja, kar pomeni tudi možnost, da je zaradi takega vedenja ogrožen razvoj tako enega kot drugega.

Šolska klima pomeni vzdušje v šoli, način življenja šole, duh šole, to pomeni, kako se počutijo učenci in učitelji na šoli in kakšni so odnosi med njim. Je splet različnih dejavnikov, ki dajejo šoli svojstven način delovanja in po katerem se posamezne šole razlikujejo med seboj. Ogrožujoči šolski dejavniki so lahko: neustrezna šolska (razredna) klima, nejasna šolska pravila, učni neuspeh ter nasilje med vrstniki. Šola ima ogromno možnosti za odkrivanje in preprečevanje nasilja. Preventivno delovanje se začne že z načrtovanjem življenja in dela šole, ki vključuje izobraževanja strokovnih delavcev, aktivnosti za učence, različne pristope in vsebine pri delu s starši in nenazadnje postavljanje ciljev šole same.

Razredna klima zajema proces v ožjem okolju, to je v razredu in upošteva odnose med posamezniki v razredu ter tudi elemente sistema. Gre tudi za preplet različnih vidikov delovanja posameznikov.

»Slovenski učitelji opozarjajo na svojo nemoč, kadar učenci ovirajo pedagoški proces, na to, da ni mej za neustrezno vedenje učencev in učinkovitih sankcij za kratenje pravic drugih, na nasilje in na pretirano storilnostjo, izobraževalno naravnost šole. Navajajo tudi šibko podporo staršev, celo moteče razlike med svojimi prizadevanji in odzivi staršev.« (Gomboc, M., Delo, 2. julij 2007, str 12)

Model preprečevanja nasilja na OŠ Črni Vrh je ena izmed alternativnih oblik preprečevanja in reševanja nasilja na šoli. V delo smo ga uvedli zato, ker je v nekaterih razrednih skupnostih prišlo do medsebojnega uničevanja učbenikov, šolskih potrebščin in izdelkov, učenci so se tudi zmerjali in izključevali posameznike iz skupine.

Ker so za vsakega otroka odnosi in življenje v razrednih skupnostih zahtevna in pomembna življenjska preizkušnja ter podlaga za njegovo dobro počutje in uspešno delo, jim morajo učitelji pri tem pomagati, in sicer tako, da jih s primernim vodenjem nevsiljivo naravno vpeljejo v raznovrstne situacije, v katerih preizkušajo svoje ravnanje. Ena izmed pomembnih nalog razrednika je oblikovanje kolektiva v kakovostno skupino. To lahko razrednik doseže: z iskanjem in uresničevanjem skupnih ciljev; z oblikovanjem in postavljanjem skupnih pravil; z določanjem in upoštevanjem vlog v skupini; z oblikovanjem in vzpodbujanjem komunikacije v skupini; z oblikovanjem in spodbujanjem identitete in razvijanjem pripadnosti skupini.

Vse to pa s tradicionalnimi prijemi ne uspe, zato je treba poznati metode dela, ki omogočajo delo v skupini. Oblikovanje kolektiva v kakovostno skupino je s strani razrednika ciljno načrtovan proces. Poudariti je treba, da tak način dela učence vodi v izkustveno učenje z dejavno vpletenostjo posameznika, z izkušnjo in refleksijo o njej. Med drugim zahteva skupinsko sodelovanje in solidarnost (ne pa tekmovalnih odnosov in egoizma), oblikovanje več različnih predlogov za rešitev problemov, vključevanje vrednostne razsežnosti v proces reševanja problemov, spoštovanje osebne in družbene identitete ter dostojanstva človeka (povz. Po Kalin, 1999, str. 28). Model preprečevanja nasilja na šoli/ Za boljše odnose med ljudmi v veliki meri vključuje vrednostne razsežnosti in zato veliko pripomore k osebnostnemu ter moralnemu oblikovanju posameznika.

Raziskovalno vprašanje

Zakaj in kako razvijati strategije uspešnega reševanja konfliktov v OŠ Črni Vrh?

Cilji projekta

Razvijanje strategij uspešnega reševanja konfliktov na OŠ Črni Vrh ter izboljšanje šolske klime in dvig zavesti o pomenu kulture v šolskem in javnem prostoru.

- Spodbujanje medpredmetnega, medrazrednega in medgeneracijskega sodelovanja z različnimi aktivnostmi.
- Spodbujanje sodelovanja z zunanjimi zavodi.

- Z načrtovanim delom (vizija, cilji, vsebine, metode in oblike dela, akcije in aktivnosti, evalvacija, predvideni rezultati in širjenje novosti) spodbujati in razvijati poklicno in osebno rast učiteljev, ki lahko sebi, učencem in staršem pomagajo tako, da s primernim vodenjem nevsiljivo in naravno vpeljejo učence in druge udeležence projekta v raznovrstne situacije, v katerih preizkušajo svoje ravnanje.
- Pospeševanje vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj.

Potek akcijske raziskave od načrta do rešitve

Aktivnosti	Opis kazalcev
1. Pravila vedenja učencev od 1. do 9. razreda (september)	Učenci se zavedajo pomena upoštevanja pravil vedenja, ki so jih sami določili. V razredih je manj konfliktov, učenci se boljše počutijo in radi prihajajo v šolo. (Rezultati ankete.)
2. Skupinsko slikanje, izdelava maket in drugih izdelkov (preko celega šolskega leta)	Učenci razvijajo empatijo in strategijo komunikacije v skupini, kar je vidno v poteku dela in izdelkih. Ozračje v razredu je spodbudno, učenci so razvili čut soodgovornosti, medsebojne pomoči. Opisane kazalce smo negovali in razvijali z različnimi aktivnostmi, procesno preko celega šolskega leta.
3. Skriti prijatelj, Novoletna pošta (druga polovica oktobra in začetek novembra, začetek decembra)	Učenci razvijajo strategijo komunikacije v skupini tako, da so napisali o skritem prijatelju same dobre lastnosti, hkrati pa so v pismu predstavili tudi sebe. Ob prijetju pisem so se učenci zelo dobro počutili, kar se je odražalo v lepih medsebojnih odnosih. Pisanje pisem se je nadaljevalo v mesecu decembru (Novoletna pošta-voščilnice). Dejavnost se je razširila na celotno šolo in kraj.
4. Projektna oblika dela: Preprečujmo nasilje/Za boljše odnose med ljudmi (november)	Učenci spoznajo, da se vsakodnevno srečujejo z različnimi oblikami nasilja, prepoznajo vzroke in posledice nasilja. Izdelajo plakat Nasilje, Kultura odnosov med ljudmi, Za boljše odnose med ljudmi. Učenci so estetsko izdelali plakat in poskrbeli za njegovo ustrezno sporočilno vrednost. Skupaj z učiteljico so izdelali knjižice, v katerih je bila povzeta vsebina posameznih govornih nastopov. Knjižice so ilustrirali. Ugotovili so, zakaj nastajajo spori v razredu. Oblikovali so razredna pravila vedenja in s podpisom potrdili, da se strinjajo z zapisanim.
5. Roditeljski sestanek za starše in učence Anketni vprašalnik za učence in starše (november)	Vsebine plakatov so predstavili staršem. Po predstavitvi akcijskega načrta Modela preprečevanja nasilja na šoli ter nastopu učencev starši spoznajo, kako pomembna je prava strategija vodenja in reševanja konfliktov za dobro počutje učencev v razredu. Spoznajo tudi, da so poleg kognitivnega področja za celoviti otrokov razvoj pomembni tudi čustveni, socialni in moralni dejavniki razvoja. Namen vprašalnikov je bil merjenje uspešnosti akcijskega načrta.
6. Predstavitev poteka projekta in govorni	Inovacijski projekt so predstavili preko Radia Odmev širši javnosti. Učenci spoznajo, kako pomembno je prepoznavati

nastop učencev na Radiu Odmev (maj)	dejavnike, vzroke in posledice nasilja in načine reševanja sporov z nenasiljem. Zavedajo se izrednega pomena določitve pravil vedenja in njihovega upoštevanja. Ugotovijo, kako pomembna je skupinska oblika dela, medsebojna empatija in pripadnost skupini.
7. Nastopi, prireditve in razstave Pravila vedenja na različnih prireditvah Proslava ob slovenskem kulturnem prazniku, Marčevska prireditve v OŠ Črni Vrh, nastopi v Vita domu Črni Vrh, likovne razstave (preko celega šolskega leta)	Učenci so s pomočjo različnih besedil spoznali, kako konstruktivno reševati konflikte, ki se pojavljajo v razredu, družini oziroma v različnih socialnih sredinah. Razvijali so ustrezne strategije in načine komunikacije. Spodbujanje sodelovanja z zunanjimi zavodi. (Glasbena šola Idrija, Glasbena šola Vinka Vodopivca Ajdovščina, Vita dom Črni Vrh, Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Zdravstveni dom Idrija, Mestna knjižnica in čitalnica Idrija, OŠ Vita Kraigherja Ljubljana, OŠ Idrija). Spodbujanje medgeneracijskega druženja z različnimi aktivnostmi: obiski, nastopi (»Voščila in pesmi o zimi ter nastop harmonikarjev«, Proslava ob slovenskem kulturnem prazniku«, »Marčevska prireditve«) in razstava (»Otroška risba in slika«) v Vita domu Črni Vrh, razstava »Lep pozdrav iz Črnega Vrha« v prostorih OŠ Črni Vrh in v razstavišču Nikolaja Pirnata v Idriji. Pospeševanje vzgoje in izobraževanja za narodno pripadnost ter trajnostni razvoj.
8. Članek »Lep pozdrav iz Črnega Vrha« v Idrijskih novicah Predstavitev inovacijskega projekta na Radiu Odmev (maj)	Inovacijski projekt je bil predstavljen širši javnosti. Bralci in poslušalci spoznavajo, kako pomembno je prepoznavati dejavnike, vzroke in posledice nasilja in načine reševanja sporov z nenasiljem. Zavedajo se izrednega pomena določitve pravil vedenja in njihovega upoštevanja. Ugotavljajo, kako pomembna je skupinska oblika dela, medsebojna empatija in pripadnost skupini.
9. Predstavitev poteka projekta učiteljskemu zboru. Predstavitev je potekala ob posterju, Power Pointu. (preko celega šolskega leta)	Povečati občutljivost učiteljev za pojav nasilja in jih motivirati za delo, saj bodo nosilci pozitivnih sprememb, ki se bodo zgodile na šoli. Akcijski načrt inovacijskega projekta »Model preprečevanja nasilja na šol/ Za boljše odnose med ljudmi« je postal sestavni del Letnega delovnega načrta OŠ Črni Vrh. Strategije za preprečevanje nasilja naj bi v prihodnosti predstavljale eno od pomembnih razvojnih prioritet šole.
10. Izvedba anketnih vprašalnikov za učence a) Pravila učencev četrtega razreda b) Vprašalnik za učence in starše (maj)	Ugotovitve kažejo, da učenci pogosto upoštevajo pravila vedenja v razredu; radi hodijo v šolo in so radi v tem razredu; nekatere oblike nasilja se v razredu pojavljajo, vendar so redkejšje in manj intenzivne; učenci želijo pravila ne samo v razredu ampak tudi na šoli, na športnih, kulturnih, naravoslovnih, tehničnih dneh, ekskurzijah, v šoli v naravi ter na različnih prireditvah izven šole. Podobno ugotavljajo tudi starši in učitelji.
12. Ekskurzija učencev razredne	Učenci in učitelji so postali bolj pozorni in občutljivi do posameznih oblik nasilja npr. do prerivanja v koloni, potiskanja,

stopnje, Pravila vedenja učencev razredne stopnje na ekskurziji (maj)	prehitevanja, pravil vedenja na avtobusu... Postali so bolj dosledni pri obravnavi »drobnih« prekrškov.
13. Zaključno srečanje projektnih skupin IP »Reševanje konfliktov in mediacija«, 21. maja 2007, v OŠ Črni Vrh.	Refleksija ob zaključku dvoletnega inovacijskega projekta. Izmenjav izkušenj dobre prakse. Inovacije in akcijske izboljšave so postale del vsakodnevne prakse. Ugotovili smo, da je tak način dela dolgotrajen proces in sicer proces spreminjanja zavesti, vrednot, odnosov in stališč; vse to smo med našimi srečevanji, soočanji in izmenjavo izkušenj hote spreminjali. Spreminjali smo tudi sebe.
14. Šola v naravi, Savudrija od 16. 6. do 21. 6. 2007	Izboljšali so medosebne odnose (spodbujati medsebojno spoštovanje in osebno odgovornost). Učili so se socialnih veščin (izhajajoč iz razumevanja in spoštovanja sebe ter drugega) in izražanja čustev. Učili so se strategij nenasilne komunikacije.

Zbiranje podatkov

Uporabljena je bila deskriptivna in kavalno neeksperimentalna metoda empiričnega pedagoškega raziskovanja. Pri tem smo uporabili tako kvantitativne kot kvalitativne raziskovalne postopke, ki so se med seboj tudi prepletali.

V raziskavo smo zajeli učence in učitelje OŠ Črni Vrh ter starše učencev. Zbiranje podatkov je potekalo z anketiranjem, intervjujem in kvalitativno analizo izdelkov. Anketni vprašalnik za učence in starše 4. razreda osemletke smo izvedli v mesecu novembru in maju. Uporabili smo nestandardiziran anketni vprašalnik za učence in starše. Vprašalnik je vseboval tri vsebinske sklope, in sicer: raziskovalni vprašanji o počutju učencev v razredu in šoli, raziskovalna vprašanja o pogostosti pojavljanja nasilnega vedenja v četrtem razredu osemletne osnovne šole in raziskovalna vprašanja o upoštevanju pravil in o možnih drugih oblikah reševanja oblik vedenja na šoli. Učenci in starši so vprašalnik izpolnjevali individualno, trditve so presojali na štiristopenjski lestvici med danimi odgovori, v tretjem delu vprašalnika pa so odgovarjali na vprašanja odprtega tipa.

Učinke sprememb smo merili z aktivnostmi učencev in ostalih udeležencev ter z rezultati posameznih dejavnosti (slikanje, razstavljanje, nastopanje, z izdelki, odnosom do osebne in šolske imovine, uspešnejše reševanje konfliktov, vprašalniki, javna predstavitev projekta).

Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj

Obdelava podatkov je pokazala, da se učenci, učitelji in starši zavedajo izrednega pomena določitve pravil in njihovega doslednega upoštevanja. Učenci so bili prepričani v smiselnost in koristnost postavljenih ciljev. V razredu so se bolje počutili, sodelovanje in odnosi med njimi so postali pristnejši in bolj

poglobljeni, učitelji so jih lahko večkrat pohvalili, postali so bolj samozavestni in imeli so več zaupanja. V primeru »težav« so se zavestno začeli zatekati po pomoč k staršem, učiteljem, šolski svetovalni delavki in ravnateljici. Učenci so razvijali področja, ki se nanašajo na sistem vrednot in obsegajo stališča, mnenja in argumente. Hkrati so se usposabljali za konstruktivno ravnanje in odločanje v primeru različnih oblik nasilja. Šola staršem s tako obliko dela ni izkazovala nadrejenosti, ampak partnerstvo pri usmerjanju in oblikovanju razvoja osebnosti njihovih otrok. Gre za dialog pri iskanju, dogovarjanju, usklajevanju, sodelovanju, učenju demokratičnih načel v praksi ter za vstopanje v dobre medsebojne odnose.

Uporaba modela se je izkazala kot učinkovita, kajti poudarja pomen razvoja kognitivnih, motoričnih, čustvenih in socialnih veščin otrok in mladostnikov. Učenci so se preko interdisciplinarnega pristopa, različnih oblik, metod in tehnik dela učili večati odgovornost zase, razvijati pozitivno samopodobo, se spoprijemati z različnimi situacijami in jih znati obvladovati. Učili so se različnih oblik medvrstniškega in medgeneracijskega komuniciranja.

Širjenje novosti

Model je bil predstavljen učiteljskemu zboru, staršem na roditeljskih sestankih, na različnih strokovnih srečanjih in javnih prireditvah, v reviji Vzgoja, v lokalnem časopisu Idrijske novice, v izobraževalni oddaji na Radiu ognjišče in Radiu Odmev, na X. strokovnem posvetu ravnateljev v Portorožu Vodenje v izobraževanju-Vodenje za učenje. Načrt inovacijskega projekta »Model preprečevanja nasilja na šoli/ Za boljše odnose med ljudmi« je postal sestavni del Letnega delovnega načrta OŠ Črni Vrh. Strategije, kako pomagati učencem pri učenju odgovornosti in vedenj, sprejemljivih za skupnosti, bodo predstavljale eno od pomembnih razvojnih prioritet v vzgojnem načrtu šole. V šolskem letu 2007/08 pa bomo na OŠ Črni Vrh izvajali inovacijski projekt z naslovom "Celovit pristop kot strategija uspešnega reševanja konfliktov ter izboljšanje razredne klime."

Uporabljeni viri

- Bizjak, C.: Akcijsko raziskovanje kot strategija spodbujanja strokovnega razvoja pedagoških delavcev, ZRSŠ.
- Bluestein, J.: Disiplina 21. stoletja, ZRSŠ, Ljubljana, 1997.
- Brajša, P.: Pedagoška komunikologija, Glotta nova, Ljubljana, 1993.
- Chalvin, M. J.: Kako preprečiti konflikte, Didakta, Ljubljana, 2004.
- Habbe, J.: Nasilje in varnost otrok v šolah: nasveti za ravnatelje, učitelje, starše in vse, ki skrbijo za varnost v osnovnih in srednjih šolah, Lisac, Ljubljana, 2000.
- Kalin, J., Oblikovanje osebnost, Vzgoj, št. 1, str. 27, 28.
- Kuhar, R., Guzelj, P., Drolc, A., Zabukovec, K.: O nasilju: Priročnik za usposabljanje. Društvo za nenasilno komunikacijo, Ljubljana, 1999.

- Gomboc, M.: Vzgojni načrt ni način discipliniranja učencev, Delo, 2. julij 2007, str 12.
- Kenk, I., Erjavec, I., V šoli proti nasilju, Vzgoja letnik IV/4, št. 16/2002, str. 19-24.
- Kuhar, R., Guzelj, P., Drolc, A., Zabukovec, K.: O nasilju: Priročnik za usposabljanje. Društvo za nenasilno komunikacijo, Ljubljana, 1999.
- Lipičnik, B.: Reševanje problemov, namesto reševanje konfliktov. ZRSŠ, Ljubljana, 1996.
- Marentič Požarnik, B., Magajna, L., Peklaj, C.: Izziv raznolikosti, stili spoznavanja, učenja, mišljenja. Educa, Nova Gorica, 1995.
- Mc Grath, H., Francey, S.: Prijazni učenci, prijazni razredi, DZS, Ljubljana, 1996.
- Pušnik, M., Žarkovič Adlešič, B., Bizjak, C.: Razrednik v osnovni in srednji šoli. ZRSŠ, Ljubljana, 2000.
- Virk Rode, J., Belak Ožbolt, J.: Socialne igre v osnovni šoli, ZRSŠ, Ljubljana, 1998.
- Več avtorjev : Zbornik: Otroštvo brez nasilja in zlorab, ZPM Slovenija, Ljubljana, 2003.

SPLETNA MATEMATIKA

**Danilo Muršec, Tanja Horvat, Majda Anzelc, Marta Šilak, Zdenka
Kostanjevec, Lidija Cigula**

OŠ dr. Franja Žgeča, Dornava

POVZETEK

Na šoli imamo za uporabo IKT pri pedagoškem delu zelo dobre pogoje. To nas je pripeljalo do odločitve, da ponudimo učencem dodatne možnosti pri učenju, hkrati pa poskusimo za motiviranje in doseg boljših rezultatov izkoristiti IKT v tistih elementih, kjer ima prednost pred drugimi oblikami dela z učenci. Po izbiri članov projektne skupine (temeljni motiv je bil pripravljenost za delo, pridobivanje novih znanj, veliko časa,...) je bilo jasno, da bo področje dela, kjer bomo uvajali spremembo, matematika. Po dogovoru s starši ter učenci, smo se odločili, da v projekt povabimo učence, ki obiskujejo dodatni pouk pri predmetu matematike v 5./8, 7., 8. in 9. razredu.

Rezultati evalvacije kažejo, da je bilo naše delo uspešno, saj vsi udeleženci (učenci, starši, učiteljice) zaznavajo pozitivno spremembo na področju motivacije ter znanja pri matematiki.

PREDSTAVITEV RAZISKOVALNEGA PROBLEMA

Motivirati in navdušiti učence za dodatni pouk in dodatno domače delo pri matematiki zahteva od učitelja veliko spretnosti ter sposobnosti motiviranja učencev.

Na naši šoli smo poskušali za domače delo preko uporabe informacijsko komunikacijske tehnologije (IKT), preko spletne strani Spletna matematika motivirati učence dodatnega pouka matematike.

V projekt so zajeti učenci, ki obiskujejo dodatni pouk matematike, zato je najprej treba spregovoriti o nadarjenih in talentiranih otrocih.

Nadarjeni učenci so učenci s potencialom izkazovanja nadpovprečnih uspehov na celi vrsti področij dejavnosti. Talentirani učenci so učenci s potencialom izkazovanja nadpovprečnih uspehov na enem področju dejavnosti. Zavedati se moramo dejstva, da nadarjeni in talentirani učenci niso homogena skupina. Ne kažejo enakih potez ali lastnosti, ampak celo vrsto posameznih razlik. Ne moremo reči, da se nadarjenost izraža skozi določeno lastnost. Nadarjeni in talentirani učenci namreč pogosto kažejo nadpovprečno sposobnost in zavzetost, vendar ne vedno v skladu z družbenimi normami ali učnim načrtom. Področje, na

katerem se nadarjeni in talentirani otroci pogosto odlikujejo je ustvarjalnost, čeprav umsko nadarjeni otroci niso nujno tudi ustvarjalni. Ustvarjalni otroci so radovedni, imajo zelo veliko energije, so idealisti, zanimajo se za umetnost in močno jih privlači vse kar je nenavadno, zapleteno in skrivnostno (George, 1997).

Namen in cilji učnega programa za nadarjene in talentirane je postaviti si razvoj osebnosti kot poglobljeno nalogo. Aplicirane morajo biti odprte naloge, ki spodbujajo učence v učnem procesu. Kurikulum naj dopušča prostor tudi za cilje, ki jih oblikujejo učenci, saj se tako pripravljajo na samovodenje. Namen in cilji, ki poudarjajo razvijanje učnih spretnosti, na primer raziskovanje, preskušanje, reševanje problemov itd., bodo usmerile učence v strategije in tehnike učenja – učiti se učiti, metakognitivne strategije. Učitelju se ponuja možnost, da za nadarjenega otroka ustvari pogoje, v katerih se bo lahko razvijal in dozorel. Ta otrok bo sčasoma postal pomemben in cenjen član družbe, ki ga potrebuje (George, 1997).

Terrel Bell, nekdanja ameriška ministrica za izobraževanje je zapisala: " O izobraževanju si zapomnimo tri pomembne stvari. Prva je motivacija. Druga je motivacija. Tretja je motivacija." (Raffini, 2003, stran 11).

Motivacija je med najpomembnejšimi psihološkimi procesi. Deluje v interakciji in se spreminja ter omogoča človeku njegovo enkratnost in neponovljivost (Krajnc, 1982). Je proces izzivanja, usmerjanja in uravnavanja človekove aktivnosti k cilju oziroma zadovoljitvi potrebe, ki je bila izvor motivacije (Marentič-Požarnik, 1988; Razdevšek-Pučko, 1999). Zajema vse silnice in gibala našega delovanja. Potrebe in nagoni nas spodbujajo, vrednote, ideali ter drugi motivacijski cilji pa so tiste prvine motivacijske situacije, ki nas privlačijo (Musek, 1997).

Teoretiki in raziskovalci obravnavajo dve vrsti motivacije: **notranjo** in **zunanjo**. Oba izvora se napajata v motivacijskih spodbudah, ki predstavljajo vir motivacije. Za zunanjo motivacijo so značilne zunanje motivacijske spodbude, ki izhajajo iz okolja, so posredne, uporablja jih nekdo od zunaj (starši, učitelji, sošolci, vrstniki), da bi z njimi sprožil motivacijski proces (Razdevšek-Pučko, 1999). Zunanje motiviran človek deluje zaradi zunanjih posledic (pohvala, graja, nagrada, kazen, preverjanje in ocenjevanje), sama aktivnost ga ne zanima, delo je le »sredstvo za doseganje pozitivnih in izogibanje negativnih posledic« (Marentič-Požarnik, 2000). Posameznika motivira nek pričakovan rezultat, ki si ga postavi za cilj delovanja, le-ta je pomembnejši od procesa, vir podkrepitve pa prihaja od zunaj. Zunanja motivacija pogosto ni trajna. Če vir zunanje podkrepitve izgine, dejavnost preneha. Furlan (v Marentič-Požarnik, 1988) jo imenuje »nebistvena«, saj se človek pod njenim vplivom pasivno prepušča raznim zunanjim dražljajem, delo pa pogosto spremljajo negativna čustva.

Notranja motivacija je gonilo pri izbiri neke dejavnosti; ko ta izbira ne temelji na posebnih razlogih, ki bi presegali zadovoljstvo pri opravljanju same dejavnosti, je tisto, kar nas motivira za početje, ko nam ni treba ničesar početi. Mnogi psihologi so prepričani, da smo ljudje notranje motivirani za iskanje in obvladovanje izzivov, kar je zlasti očitno pri majhnih otrocih. Seveda pa mora biti naloga primerna njihovim sposobnostim. Ob pretežki nalogi bodo frustrirani, prelahko pa

bodo kmalu opustili in dali prednost zahtevnejšim izzivom. Želja po iskanju in premagovanju izzivov je tudi v razredu bistvo notranje motivacije. Njeno gonilo so psihološko akademske potrebe učencev po nadzoru nad lastnimi odločitvami (avtonomija – samovladje); po opravljanju dejavnosti, ki dajejo občutek uspešnosti (kompetentnost – usposobljenost); po občutku vpletenosti v nekaj višjega (pripadnost in povezanost); po doživljanju zadovoljstva ob lastnem početju (vpletenost in stimulacija – spodbuda). (Raffini, 2003).

Nagrade in kazni so vse prepogosto edino orodje, s katerim učitelji vplivajo na motiviranost učencev. Čeprav lahko s tema dvema tradicionalnima metodama nadzorujemo vedenje mnogih učencev, pa njuna nepremišljena raba močno znižuje notranjo motivacijo za udejstvovanje v dejavnostih in vpliva na notranjo motivacijo za vedenje, ki ga skušamo nadzirati. (Raffini, 2003).

Sodobna teorija samodoločenosti, katere avtorja sta Decy in Ryan, navaja še eno obliko motivacije, in sicer govori o nemotivaciji oziroma o amotivaciji. Gre za stanje, ko oseba opravi neko vedenje, a pri tem ne čuti nobene lastne volje oziroma nobene moči, da bi spremenila stanje (NAUČENA NEMOČ), saj svoje vedenje zaznava kot izven svoje kontrole (Wigfield in Eccles, 2002). Le-ta oblika motivacije predstavlja vedno večji problem v šolah.

Razvoj različnih oblik komunikacije se v današnji družbi razvija z velikim pospeškom in uporaba ter obvladovanje le-te je nujna za preživetje. Uporaba IKT ima pomembno vlogo tudi pri pouku, saj omogoča boljše uresničevanje načela nazornosti in tudi sistematičnosti. V projektu smo želeli skozi primer dobre prakse prikazati pot, kako lahko dosežemo večjo aktivnost učencev ob hkratni uporabi še drugih spletnih strani. Učenje z uporabo računalnika ni več samo reproduktivno, ampak tudi produktivno, saj lahko učenca usmerimo k samostojnemu iskanju informacij na izbranih spletnih straneh. Uporaba IKT je v funkciji učenja, kjer učenec lahko dobi povratno informacijo o uspešnosti učenja, čeprav učitelj morda ni prisoten, učitelj pa povratno informacijo o uspešnosti poučevanja. Vključevanje IKT v pouk postaja sestavni del učnega procesa, kjer je učitelj še vedno pomemben v vlogi organizatorja, usmerjevalca učnega procesa. Z uporabo svetovnega spleta se učni proces ne zaključuje v šoli pri pouku, ampak se komunikacija med učencem in učiteljem nadaljuje tudi po pouku. Izdelana spletna stran je ponudila nove komunikacijske poti med učenci in učitelji. Učenci so na ta način vpleteni v nekaj višjega, projekt Spletna matematika, kar jih dodatno motivira za delo doma. Preko svetovnega spleta so tudi doma povezani z učiteljico in se ob težavah lahko vzpostavijo stik njo.

RAZISKOVALNO VPRAŠANJE

Z enoletno akcijsko raziskavo smo želeli pridobiti predvsem odgovore na naslednji dve raziskovalni vprašanji:

a) Kako uporabiti svetovni splet za uspešnejše domače delo učencev pri dodatnem pouku matematike?

b) Je lahko pri pouku matematike svetovni splet in spletna aplikacija dodatna motivacija za domače delo učencev in ali pritegne k sodelovanju širši krog ljudi (tudi starše)?

CILJI PROJEKTA

Za dokaz, da smo pri iskanju odgovorov bili uspešni, smo si zastavili določene cilje, ki smo se jih trudili doseči. Le-ti so:

- učenci uporabljajo interaktivne spletne strani za domače delo pri dodatnem pouku matematike;
- uporaba svetovnega spleta kot motivacija za domače delo;
- s pomočjo spleta vzpostaviti nove komunikacijske poti med učenci in učitelji;
- poiskati možnost sodelovanja učitelja pri domačem delu učenca s pomočjo svetovnega spleta;
- izdelati učencu in učitelju prijazno spletno aplikacijo.

POTEK AKCIJSKE RAZISKAVE OD NAČRTA DO REŠITVE

A) OPIS AKTIVNOSTI, KI SO PRISPEVALE K REŠITVI PROBLEMA TER OPIS KAZALCEV, KI DOKAZUJEJO, DA SO CILJI DOSEŽENI

Po določitvi članov projektne skupine smo se le-ti odločili, da bomo proučili, na kakšen način

se naj uporabi svetovni splet, da bo za učence prijazen ter privlačen in ali uporaba IKT pri dodatnem pouku matematike vpliva na domače delo za dodatni pouk v smislu povečane motivacije. Najprej smo svojo idejo predstavili učencem, ki so jo sprejeli z navdušenjem. Sledila je predstavitev staršem. Po ugotovitvi, da želijo tudi učenci in starši sodelovati pri realizaciji ideje, smo člani inovacijskega projekta delo nadaljevali. Učiteljice so pripravile vzorce matematičnih nalog, ki jih uporabljajo pri dodatnem pouku. Le-te so posredovale učitelju za računalništvo, ki jih je ustrezno oblikoval ter posredoval na spletno stran Spletne matematike. Pri dodatnem pouku so učiteljice skupaj z učiteljem za računalništvo ter učenci obiskovale spletno stran ter si zapisovale vse predloge glede oblike ter vsebine spletne strani. Učitelj je pri naslednjih objavah predloge upošteval.

Ves čas smo učence vzpodbujali, da obiskujejo spletno stran tudi sami ter rešujejo naloge. Ob koncu prvega ocenjevalnega obdobja smo se sestali z učenci ter starši in jih prosili za njihovo mnenje glede izvajanja projekta. Ugotovili smo, da delo napreduje uspešno ter da so vsi zadovoljni. Ob koncu drugega

ocenjevalnega obdobja pa smo aplicirali krajše vprašalnike (Priloga1) za učence, starše ter učiteljice.

Sam projekt se je zaključil z ugotovitvijo, da se bo nadaljeval tudi v naslednjem šolskem letu z nekaterimi dopolnitvami.

B) ZBIRANJE PODATKOV

Podatke so nam posredovali učenci 5./8, 7., 8. in 9. razredov (N=61), ki so obiskovali dodatni pouk pri matematiki, njihovi starši (N=55) ter učiteljice (N=3), ki so dodatni pouk izvajale.

Podatke smo zbirali na dva načina, in sicer s pomočjo intervjuja (starši, učenci, samorefleksijo učiteljic) ter s pomočjo vprašalnika (za učence, za starše in za učiteljice). Vprašalnik za učence je vseboval šest vprašanj izbirnega in odprtega tipa. Vprašalnik za starše je vseboval dve vprašanji zaprtega in odprtega tipa. Vprašalnik za učiteljice pa je vseboval tri vprašanja zaprtega in odprtega tipa. Učenci so vsi izpolnili vprašalnike, šest staršev vprašalnika ni vrnilo.

Glede na to, da je bilo število udeležencev majhno, smo uporabili zgolj deskriptivno statistiko, pri čemer je potrebno poudariti, da je imela veliko vlogo predvsem kvalitativna analiza podatkov.

PREDSTAVITEV DOSEŽKOV IN INTERPRETACIJA SPOZNANJ

a) Rezultati ter interpretacija Vprašalnika za učence

Rezultati so predstavljeni v tabelarni obliki. Navedene so frekvence posameznih odgovorov ter odstotki.

Tabela 1

Prikaz frekvenc posameznih odgovorov na vprašanje o možnosti dostopa do interneta.

odgovori	frekvence	odstotki
a - samo doma	16	26,3
b - doma in v šoli	40	65,6
c - samo v šoli	5	8,1
skupna vsota	61	100,0

Kot vidimo, je večina učencev do spleta dostopala doma in tudi v šoli. Nekateri učenci so povedali, da so jim starši zagotovili dostop do spleta od doma po tem, ko so se prepričali o kvaliteti ter praktičnosti uporabe Spletne matematike. Vidimo, da so le redki učenci, ki so dostopali do spleta izključno v šoli. Predvsem pri teh učencih smo se trudili, da ne bi bili izpostavljeni, ker doma nimajo dostopa do spleta. Nekaj učencev je navedlo, da so brskali po spletu izključno doma. Za

te učence bi bilo potrebo zagotoviti več možnosti za dostop do spleta v šoli. V prihodnosti moramo določiti več ur prostega vstopa v računalniško učilnico.

Tabela 2

Prikaz frekvenc posameznih odgovorov na vprašanje o pogostosti tedenske uporabe Spletne matematike.

odgovori	frekvence	odstotki
a – 1 krat	29	47,6
b – večkrat	21	34,4
c– nikoli	11	18,0
	61	100,0

Rezultati v tabeli 2 kažejo, da kar nekaj učencev (18%) ni nikoli samostojno doma obiskalo Spletne matematike. Iz analize vprašalnikov vidimo, da gre predvsem za učence 8. in 9. razredov. Možen razlog za pojav je mogoče preobremenjenost učencev ali pa tudi neustreznost oblike spletne strani. Najverjetneje gre za učence, ki so za obisk dodatnega pouka zunanje motivirani in nimajo potrebe ali želje, da bi se ob rednem delu ukvarjali še s čim. Velika večina jo pa obišče vsaj enkrat na teden. Sklepati smemo, da sta spletna stran ter vključene naloge za učence zanimive, in da vzbujajo radovednost. Ob upoštevanju predlogov učencev za obliko strani, ponujene možnosti, da dokažejo svoje znanje, da zaupamo v njihove sposobnosti, smo jim zagotavljali potešitev dveh izmed temeljnih psiholoških potreb, ki vplivata na razvoj motivacije glede na teorijo samodoločenosti (Wigfield in Eccles, 2002), in sicer potrebo po avtonomnosti in kompetentnosti. Pri uporabi spletne strani med poukom pa je učencem bila zadovoljena še tretja psihološka potreba, in sicer potreba po pripadnosti. Učenci so namreč sodelovali pri reševanju nalog, učiteljice so z njimi vzpostavile bolj individualne odnose. Vse to pa je posledično vplivalo na povečanje motivacije za uporabo Spletne matematike. Učenci so bili angažirani za delo.

Tabela 3

Prikaz frekvenc posameznih odgovorov na vprašanje o obiskovanju tudi drugih spletni strani z matematično vsebino.

odgovori	frekvence	odstotki
DA	11	18,0
NE	50	82,0
	61	100,0

Število učencev, ki niso obiskovali drugih spletnih strani poleg Spletne matematike, je presenetljivo visoko. Učiteljice so se namreč trudile, da so jih opozarjale na različne strani, oblikovali pa smo tudi direktne bližnjice do nekaterih matematičnih spletnih strani. Po sestanku tima, smo prišli do sklepa, da obstaja razlaga za ta pojav pri nekoliko nespretni obliki zastavljenega vprašanja. Možno

je namreč, da so učenci menili, da jih sprašujemo za uporabo spletnih stran, ki jih nismo mi ponudili. Za zanesljivo razlago bi bilo potrebno učence prositi za pojasnilo. Prav tako je možno, da učenci niso dovolj vešči v brskanju po spletu z namenom najti specifične spletne strani. V kolikor je to utemeljen odgovor, bi bilo smotno z učenci opraviti nekaj ur učenja spretnosti brskanja.

Tabela 4

Prikaz frekvenc posameznih odgovorov na vprašanje o povečanju znanja matematike zaradi uporabe Spletne matematike.

odgovori	frekvence	odstotki
DA	21	34,4
NE	7	11,4
NE VEM	33	54,2
	61	100,0

Rezultati kažejo, da je razmerje med učenci, ki menijo, da se je njihovo znanje povečalo ter učenci, ki menijo, da ne znajo tega oceniti, podobno. Razlogov je več. Mogoče nekateri učenci niso bili deležni dovolj velike konstruktivne informacije s strani učiteljev ali staršev. Mogoče njihovih želja pri oblikovanju spletne strani ni bilo možno upoštevati, mogoče so njihova pričakovanja bila drugačna. Najverjetnejši razlog pa je pomanjkanje spretnosti samorefleksije oziroma neposredovanje spretnosti samevalvacije. V prihodnosti bi bilo potrebno učence naučiti rabe različnih metakognitivnih strategij (strategije načrtovanja, uravnavanja, spremljanja), da bi lahko uspešno sledili svojemu napredku. Le ponudba drugačne oblike nalog je nezadostna. Uporaba različnih kognitivnih ter metakognitivnih strategij namreč pozitivno vpliva na dosežke učencev (Peklaj, 2000).

Tabela 5

Prikaz frekvenc posameznih odgovorov na vprašanje o pridobljenem znanju, ki ga redni pouk ne vključuje.

odgovori	frekvence	odstotki
DA	28	45,8
NE	33	54,2
	61	100,0

Rezultati so v tem primeru mogoče odraz preveč zaprtega tipa vprašanja. Glede na to, da rezultati v tabeli 4 jasno kažejo, da učenci sami navajajo, da ne znajo oceniti ali se je njihovo znanje povečalo zaradi rabe Spletne matematike, je rezultat razumljiv. Če učenec nima osvojenih metakognitivnih strategij, če ni usposobljen za strateško učenje, ne zna primerjati pridobljene snovi, saj na primerjavo skozi proces poučevanja in učenja ni pozoren.

Učence smo tudi prosili, da zapišejo svoje mnenje o projektu Spletne matematike. Večina jih je navedla, da jim je bilo všeč predvsem to, da so lahko združili pridobivanje znanj iz matematike ter računalništva, da so bile vsak teden objavljene nove naloge, želijo si še več nalog, všeč jim je, da so primerno težke za reševanje, saj jim predstavljajo izziv (kompetentnost), všeč jim je, da jim učiteljice preko spleta podajajo odgovor na njihovo rešitev naloge, da imajo vedno dostop do nalog (potreba po avtonomiji), da jih rešujejo skupaj (potreba po povezanosti), raznolikost nalog, zanimive se jim zdijo animacije. Povzetek teh odgovorov potrjuje, da smo v tem šolskem letu uspešno vodili ter izvajali projekt za učence. Učenci si želijo predvsem še več nalog, pri čemer izražajo težnjo po zahtevnih nalogah.

b) Rezultati ter interpretacija Vprašalnika za starše

Rezultate smo prikazali v tabelah, kjer so zajete frekvence odgovorov ter odstotki.

Tabela 6

Prikaz frekvenc posameznih odgovorov na vprašanje o primernosti, potrebnosti ter uspešnosti projekta Spletne matematike.

odgovori	primernost		potrebnost		uspešnost	
	f	%	f	%	f	%
DA	50	91,0	34	61,9	29	52,7
NE	2	3,6	8	14,5	5	9,0
NE VEM	3	5,4	13	23,6	21	38,1
	55	100,0	55	100,0	55	100

Ugotovili smo, da je več komentarjev dodanih v anketah, ki so jih oddali starši učencev nižjih razredov (5., 7. r), kar verjetno kaže na to, da ti starši bolj redno spremljajo delo svojih otrok. Zasledili smo predvsem mnenje, da ponujena oblika dela vzpodbuja uporabo računalnika za »resnejše« namene in kasnejšo vseživljenjsko uporabo. Velika večina udeležencev meni, da je projekt Spletna matematika primerno zasnovan. Spletna matematika je dobra motivacija za učence, saj delo poteka drugače, kot pri običajnem pouku. Učenci imajo na spletni strani vedno na voljo nove naloge in v primeru problemov pri reševanju lahko učiteljici takoj pošljejo vprašanje.

Večina staršev ugotavlja, da je ponujena oblika dela preko Spletne matematike potrebna (nekaterim učencem so starši omogočili dostop do svetovnega spleta doma prav zaradi tega projekta). Glede na to, da bo v prihodnosti verjetno večina poučevanja potekala s pomočjo računalnika oz. interneta, je to že nek sistem, ki učenca vpeljuje v tak način dela. Starši, ki se niso mogli opredeliti o potrebnosti, so najverjetneje manj spremljali delo učencev, ali pa so naklonjeni tradicionalnemu načinu poučevanja.

Glede uspešnosti projekta so se starši opredelili najtežje. Možna razlaga pojava je premajhna izraženost subjektivnega ocenjevanja. Verjetno bi bilo staršem

uspešnost projekta lažje oceniti, v kolikor bi jim za izdelavo ocene uspešnosti ponudili objektivni test.

Večina staršev meni, da so otroci s pomočjo Spletne matematike razširili in poglobili svoje znanje matematike. Glede na mnenje učencev ugotavljamo, da so starši projekt ocenjevali manj kritično. Kar nekaj jih navaja, da bi otroci bili uspešnejši, če bi se sodelovanja lotili bolj zavzeto. Nekaj več kot 30% staršev je navedlo, da ne vedo, če so otroci razširili in poglobili svoje znanje. Razlago za ta rezultat težko podamo, saj starši odločitve niso utemeljili.

c) Rezultati ter interpretacija Vprašalnika za učiteljice

Vse učiteljice so zaznale, da so učenci obiskovali spletno stran Spletna matematika vsaj 1 krat tedensko. Učenci so pri urah dodatnega pouka skupno pregledali naloge na spletu in diskutirali o rešitvah. Opaziti je možno, da so razlike glede na pogostost uporabe spletne strani bile odvisne glede na razrede. Učiteljica je navedla, da so njeni učenci obiskovali spletno stran večkrat na teden in so o nalogah z njo diskutirali tudi izven časa namenjenega dodatnemu pouku matematike. Odgovori učiteljic se pa razlikujejo glede na njihove zaznave vplivanja uporabe Spletne matematike na kvaliteto in poglobljenost znanja. Učiteljica v 5 razredih navaja, da je reševanje nalog na tak način bila za učence novost, kar jim je predstavljalo velik izziv. Ravno zaradi tega so jih veliko reševali in ob tem posredno spoznavali teoretično ozadje. Pri izbiri nalog je bila pozorna na to, da so bile naloge malo drugačne od tistih, ki jih srečujejo vsak dan, kar je zagotovo bila motivacija za delo. Naloge so večinoma reševali po obliki učenja z odkrivanjem, katero nastopa pri reševanju problemov po poti, ki si jo izbere učenec sam. Znana dejstva so morali uporabljati v novih okoliščinah, brez kakršnihkoli namigov. Takšno učenje je učencem omogočalo prenos pojmov in seveda krepilo njihovo samoiniciativnost. Opisovanje postopkov pri reševanju matematičnih problemov in opisovanje razmišljanj je prav gotovo poglobilo njihovo znanje in zato je tudi kvalitetnejše.

Druga učiteljica pa meni, da uporaba Spletne matematike ni povečala kvalitete oziroma poglobljenosti znanja matematike pri učencih. Njen komentar je sledeči: Ker je ta projekt šele na začetku, je bilo nalog in vsebin premalo, da bi se lahko bistveno povečala kvaliteta znanja učencev. Gre samo za posebno obliko dela pri dodatnem pouku, kjer imajo učenci možnost že pred samo izvedbo ure dodatnega pouka videti in reševati naloge oziroma te naloge reševati naknadno, če so slučajno manjkali pri uri dodatnega pouka. Znanje učencev bi lahko bilo kvalitetnejše in poglobljeno, če bi učenci sami poleg teh vsebin, izkoristili še povezave, ki so jim bile omogočene. Večina učencev pa je za takšno delo premalo motivirana (notranje in zunanje).

Kljub razhajanju mnenja učiteljic, smemo trditi, da je projekt podal pozitivne rezultate za učence. Učenci so uporabljali spletno gradivo za domače delo. Glede na opise pozitivnih plati

spletne strani smemo sklepati, da se je njihova motivacija dvignila delno tudi zaradi načina podajanja nalog (splet), uporabljali so elektronsko pošto za komuniciranje z učiteljicami, kar nam kaže, da smo s pomočjo spleta vzpostavili nove komunikacijske poti med učenci in učitelji. Ker so učiteljice posredovale povratno informacijo o rešitvah nalog učencem, smemo trditi, da smo s tem našli možnost sodelovanja učitelja pri domačem delu učenca in učenci so poročali o zanimivih animacijah, ki jih je spletna stran vsebovala. Vsi cilji so bili uspešno realizirani.

SPOŠTOVANJE ETIČNEGA VIDIKA PRI IZVAJANJU AKCIJSKE RAZISKAVE

Menimo, da smo raziskavo izpeljali povsem v skladu z etičnimi ter moralnimi načeli. Učenci in starši so bili ustrezno informirani o projektu, delu, prostovoljnosti sodelovanja. Informacije smo obravnavali v skladu z veljavno zakonodajo. Tako učenci kot starši niso bili izpostavljeni nobenim neustreznim pogojem ali posledicam.

ŠIRJENJE NOVOSTI

Števec obiskov naše spletne strani dokazuje, da ima spletna stran tudi druge uporabnike, kar nas spodbuja ter nam dokazuje, da je ideja dobra. V tem šolskem letu smo nekateri učitelji tudi vsi člani projektne skupine, opravili izobraževanje iz programa e-um ter moja šola.

UPORABLJENI VIRI

Krajnc, A. (1982). Motivacija za izobraževanje. Ljubljana: Delavska enotnost.

George, P. (1997). Nadarjeni otrok kot izziv. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Marentič-Požarnik, B. (1988). Dejavniki in metode uspešnega učenja. Ljubljana: Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani.

Musek, J. in Pečjak, V. (1997). Psihologija. Ljubljana: Educy.

Razdevšek-Pučko, C. (1999). Motivacija in učenje. Teze predavanj; Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

Peklaj, C. (2000). Samoregulativni mehanizmi pri učenju. Sodobna pedagogika, 3, str. 136-149.

Raffini, J. P. (2003). 150 vaj za povečanje notranje motivacije pri učencih. Ljubljana: Educy.

George, P. (1997). Nadarjeni otrok kot izziv. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Wigfield, A. in Eccles, J. S. (2002). Development of achievement motivation. San Diego: Academic Press.

MOJA ŠOLA - MOJ UGLED

Miljana Palčič

OŠ Duplek, Sp. Duplek

Povzetek vsebine

Zaradi pogostih težav z disciplino in vedenjem posameznikov (otrok in odraslih), smo začutili potrebo po jasnem vzgojnem konceptu. Ideja se mi je porodila, ko sem pričela delati kot vzgojiteljica v 1. razredu. Ker smo vrtec in šola v istem zavodu in v isti stavbi sem opazala, da otroci, ki pridejo v šolo hitro pozabijo lepe navade, ki so jih poznali že kot malčki in to le zaradi pretrgane kontinuiranosti načrtnega dela na vzgojnem področju. Vsebina projekta je tako nastala v tesni povezavi z kurikulumom vrtca, ki je dobra iztočnica za vertikalno nadgradnjo vzgojnega koncepta za prvo triado. Predvsem načela so tista, ki so potrdila moje razmišljanje in kot vzgojiteljica sem se počutila profesionalno odgovorno in izzvano, da čim več prispevam k vzgojnemu procesu v šoli. Učitelji in ravnatelj so podprli projekt prav zaradi vsebine in ciljev in ker so zaznavali iste vzgojne težave, ki v višjih razredih pripeljejo že do velikih problemov. Pravo vsebino je projekt dobil, ko smo ga predstavili tudi otrokom in staršem. Potrdilo se je pravilo, da imamo vsi radi red in dogovore, saj je bil projekt sprejet z odobravanjem staršev in radovednim pričakovanjem otrok, med katerimi je večina takšnih, ki se bolje počutijo, ko so jim meje jasne. Skupaj smo izoblikovali izhodiščne operativne cilje:

- poslušamo se in se imamo radi,
- smo strpni,
- pozorno poslušamo,
- pomagamo si med seboj,
- pri delu in opravilih se potrudimo,
- smo vestni, skrbni in sodelovalni,
- smo odgovorni za svoja dejanja in odločitve,
- upoštevamo dogovore vsak trenutek,
- sproti beležimo uspehe in vrednotimo lastne dosežke,
- razvijamo spoštljiv odnos do dogovorov,
- negujemo prijateljstvo,
- razvijamo kulturne navade po bontonu,
- negujemo uporabo vljudnostnih izrazov,
- bodimo do drugih takšni, kot si želimo, da so drugi do nas,
- obiščimo kulturno prireditve.

Dogovorili smo se za hišni red in določila pričakovanega vedenja. Vse smo zapisali na vidna mesta. Nastali so naslednji hišni redi: red na hodniku in stopnišču, red v garderobah, red v sanitarijah, red v razredu, red v jedilnici in

kuhinji, red v in ob košu za smeti, red ob deževnem vremenu, red pred šolo. Dogovorili smo se o pričakovanih vedenjih: v šoli med poukom in med odmori, pred šolo, na igrišču. Opredelili smo vedenje do obiskovalcev. Določili smo kakšen odnos si želimo: do stvari, do staršev, do znanja, do sošolcev, do učiteljic, do odraslih.

Predstavitev raziskovalnega problema

Kako se problem kaže v praksi?

- le določeni učitelji vidijo in opozarjajo na nedisciplino učencev, na nesprejemljivo vedenje, nekateri učitelji pa na takšna vedenja ne reagirajo,
- v odnosih med učenci je nestrpnost, prevladuje neprimerna komunikacija, isto je opaziti tudi pri odnosih med učitelji in drugimi delavci na šoli,
- učenci ne govorijo o problemih z učitelji, jim ne zaupajo, prav tako učitelji reagirajo na probleme kot na lastno neuspešnost in jih zato ne priznajo,
- starši ne govorijo o problemih ali jih razumejo drugače.

Različni pogledi učiteljev in različne razlage vzrokov na posamezne probleme pomenijo za učence neenotnost pri reagiranju na posameznikovo vedenje in posledično učenci ne prepoznavajo vrednot reda in discipline v pravem pomenu. Naučijo se reagirati in vesti v skladu s pričakovanji ali ne pričakovanji posameznega učitelja, s tem zagotovo ne zadovoljimo pravilu enotnosti vzgoje k pričakovanemu vedenju učencev. Otroci ugotovijo kaj določeni učitelj dovoli ali ne dovoli, zato verjetno vpliva na posameznikovo vedenje prisotnost določenega učitelja, kar pa zagotovo ne oblikuje pravih vrednot in ruši ugodno klimo v šoli tako v odnosih med otroki in učitelji, kot v odnosu učitelj-učitelj in v odnosu otrok-otrok. Tudi starši nas pogosto sprašujejo zakaj je enkrat nekaj dovoljeno, drugič pri drugem učitelju prepovedano in spet kdaj otrok pove, da je nek učitelj nekaj videl pa nič ni rekel. Opisana situacija ne prispeva k sodelovalnemu delu in ker je timska naravnost sodoben pristop za spodbudno vzgojno-učno okolje v katerem želimo notranje motiviranega učenca, je za tako stanje potrebno pripraviti ugodno klimo.

Teoretična osvetlitev problema

Cilj učitelja je vzpostaviti ozračje medsebojnega sprejemanja in spoštovanja, spodbuditi razvoj socialnih veščin in razširiti paleto socialnih interakcij.

Cilj učitelja je opredeliti cilje in standarde in zagotoviti proces ocenjevanja in poročanja.

Cilj učitelja je zagotoviti učencu poglobljeno vpletenost v učno dejavnost. (Zupan, A(2005).Od opazovanja do znanja, od znanja h kompetencam, Zbornik prispevkov, ZSRŠ Ljubljana,157,160.)

V zborniku že naslov in vsebina kazala kažeta na pomembnost opazovanja za neko znanje. Če vedenje uvrstimo k znanju obvladovanja svojih reakcij v določenih situacijah, so sodobna teoretična izhodišča na mnogih področjih povezana z: potenciali učenca, kritičnim mišljenjem učenca, opazovanjem in nenazadnje soustvarjalnostjo učenca. Zatorej skupaj ustvarjamo tudi šolsko klimo.

Raziskovalno vprašanje:

V kolikšni meri lahko preko dogovorjenih pravil in odnosa do reda in discipline vplivamo na odnose med učenci, odnose učenec-odrasli in na splošno šolsko klimo.

Cilji projekta:

Ozavestiti in aktivirati posameznika (otroke, učitelje in starše) za vrednotenje lastnega prispevka ob oblikovanju šolske klime, ki temelji na dogovorjenih vrednotah in odnosu, predvsem pa na vedenju posameznika do le-teh.

Potek akcijske raziskave od načrta do rešitve:

- oblikovanje ideje in tima za delo na osnovnih vzgojnih vrednotah,
- vključevanje vseh udeležencev,
- izdelava vsebinskega in časovnega akcijskega načrta(ožji tim),
- predstavitev projekta učencem in staršem,
- opisi dogajanj, opazovanja, razgovori med učenci in učitelji,
- oblikovanje in zapis pravil,
- pogovori o upoštevanju pravil(samoocena),
- beleženje uspehov,
- sodelovanje in izmenjava izkušenj,
- ugotavljanje pozitivnih in negativnih učinkov,
- gradnja na pozitivnih učinkih,
- ne obsojanje posameznikov in usmeritev v dejanja po dogovorjenih pravilih.

Opis kazalcev, ki dokazujejo, da je cilj dosežen:

Otroci so sposobni vrednotiti lastno vedenje oziroma upoštevanje pravil, kar se kaže v rednih razgovorih o vedenju posameznika. V teh pogovorih znajo biti otroci zelo samokritični, ločijo med upoštevanjem pravil in kršitvami, znajo utemeljiti svoje vedenje in ločijo med čustvi in sprejemljivimi reakcijami-vedenjem. Situacije v razredni skupnosti so postale ne konfliktno, sošolci znajo probleme reševati z razgovori, nesprejemljivo vedenje primerno komentirajo. So zadovoljni, da znajo tudi sami paziti na sebe. Ozavestili smo samodisciplino, otroci so zadovoljni kadar upoštevajo pravila.

Učitelji se veliko pogovarjamo o situacijah v razredni skupnosti in o posameznih pojavih ob odnosih med otroci, ob izmenjavi izkušenj se bogatimo in ozaveščamo vrednost lastnega prispevka k boljši klimi. Poznamo vedno več skupnih vrednot in odzivi posameznega učitelja na problem ni samo individualen, temveč prvenstveno v skladu z dogovorjenimi pravili.

Starši so zadovoljni s transparentnostjo postavljenih pravil, pravijo, da otroci prenašajo dobre vrednote tudi domov, da se odkrito pogovarjajo o problemih in znajo predlagati rešitve. Predvsem je staršem všeč, da ne delimo otrok na pridne in poredne ampak, da govorimo o upoštevanju ali neupoštevanju pravil.

Opis udeležencev, ki so zbirali podatke:

Zbiranje podatkov je potekalo na treh lokacijah: v Sp Dupleku na centralni šoli, v podružnici Dvorjane in v podružnici Zg. Duplek. Podatke so zbirali člani projekta, ki so v sestavi vseh učiteljev in vzgojiteljev od 1. do 4. razreda in nekaj učiteljev druge in tretje tije. Podatki so zabeleženi v sodelovanju z učenci, z njimi so sprti seznanjeni tudi starši.

Metode zbiranja podatkov:

Glavna metoda je opazovanje, dodali smo še metodo spraševanja, razgovora, skupinske razprave in beleženje rezultatov v tabele. Tabele so prirejene uporabi otrok za samobeležanje, podatke iz tabel obdelamo skupaj z učenci.

Za osvetlitev dogajanj smo v procesu opazovanja in beleženja v tabele sodelovali: učitelj, otroci in učitelj opazovalec, občasno tudi starši. Opazovalec je pomagal poglobiti samozavedanje in jasnost namer ter pričakovanih rezultatov.

Metode obdelave podatkov:

Analizirali smo opazovalne procese, ugotavljali pozitivne učinke, zaznali negativne pojave, in usmerjali dejanja po postavljenih pravilih.

Tabele smo pregledali v razredni skupnosti s posameznim učencem in ugotavljali njegov lasten napredek. Splošno oceno izboljšanja smo odkrivali v skladu s prispevkom posameznika pri oceni od 1 do 4, pri čemer je 1 najboljši rezultat in 4 najslabši.

Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj:

- ugotavljanje pozitivnih in negativnih učinkov,
- gradnja na pozitivnih učinkih,
- ne obsojanje posameznikov in usmeritev v dejanja po postavljenih pravilih,
- spremljanje procesa preko opazovanja, pogovarjanja in iskanja skupnih interesov in poti,

Spoznavamo, da se vsi udeleženci različno odzivamo na določene situacije, smo bolj ali manj občutljivi in dajemo posameznim vrednotam večji ali manjši poudarek. Vendar skozi pogovor ob konkretni situaciji dosegamo konsenze zelenega vedenja in odzivanja. Ugotavljamo pozitivne učinke ob doslednosti, spremljavi dela preko pogovorov, vrednost pohvale, pomembnost dejstva, da vidimo in ne spregledamo in predvsem, da si vzamemo čas ob primernem času, za pogovor o problemu, da se izognemo, da bi omenjeni prerasli v težave.

Konkretno:

- na hodnikih se otroci ne zadržujejo,
- večina deklic je mirnejših (se ne bojijo preživahnih dečkov),
- pred začetkom ure so učenci na svojih mestih,
- upoštevajo se bonton prehranjevanja,
- v jedilnico se hodi samo s spremstvom,
- jejo samo v jedilnici,
- po obroku pospravijo za seboj,
- po končanem pouku zapustijo šolo in šolski okoliš,
- težave rešujejo s pogovorom,
- sošolcu v stiski nudijo pomoč,
- pozdravljajo,
- po šoli ne tekajo,
- v telovadnico vstopajo samo v copatih,
- uporabljajo vljudnostne izraze,
- se znajo primerno opravičiti....

Spoštovanje etičnega vidika pri izvajanju akcijske raziskave (moralna načela, etika ravnanja) :

Idejno je celoten projekt v skladu s splošno veljavnimi družbenimi načeli. Upoštevali smo naslednja načela:

- **vztrajnost** – ponavljali smo neko dejavnost dokler predvidenega operativnega cilja nismo dosegli,
- **doslednost** – ob vsakem času in z vsakim posameznikom je določeno pravilo veljavno,
- **kontinuiranost** – med vzgojnimi momenti ni prekinitev,
- **strpnost** – počutje in obremenjenost ne vplivata na reakcije,
- **enotnost** – pravila veljajo za vse udeležence enako (izjem ni, lahko le z jasno utemeljitvijo),
- **zahtevnost** – primerna starostni in razvojni stopnji otroka,
- **samokritičnost** – posameznik sam uvršča svoje reakcije v skladnost s pravili in utemeljuje,
- **samovzgojenost** – delujmo ne zaradi drugih, ampak zato ker je to posameznikova odločitev,

- **samodejavnost** – aktivnost posameznika je individualna posledica njegove notranje motivacije.

Pri medsebojni komunikaciji upoštevamo: **poslušanje je pomembnejše od pripovedovanja, tako razvijamo profesionalno komunikacijo in se navajamo aktivno poslušati.**

Širjenje novosti (predstavljanje novosti in uvajanje v druga interesna okolja):

Med procesom izvajanja projekta smo imeli v zavodu nekaj težav in veliko uspehov. Težave smo poskušali reševati, uspehi nam pomenijo zadovoljstvo in profesionalno rast. Zadovoljni smo, ker so zadovoljni starši in ker se otroci v šoli dobro počutijo. Več uspehov zaznavamo v obeh podružnicah in ugotavljamo, da je v manjših kolektivih in skupinah lažje dosegati cilje. Prav tako je več uspehov v prvi triadi in na začetku druge triade. Težave, ki se v večji meri pojavljajo v višjih razredih bomo verjetno rešili s sodelovanjem, izobraževanjem in prenosom izkušenj, saj za primerno vedenje nismo nikoli premajhni niti preveliki ampak vedno ravno pravi za pravo znanje. Vemo, da je dobra klima predpogoj za uspešno učenje, saj je razpoloženje najpomembnejše, če ga ni je še najbolj pripravljena vsebina prazna.

Izvedli smo izobraževanja v kolektivu, na mesečnih konferencah smo govorili o delu na vzgojnem področju. V naslednjem šolskem letu smo se priključili Mreži šol v pričakovanju, da bomo naše izkušnje izmenjali s kolegi na drugih šolah. Naše najboljše izkušnje so:

- otroci se zavedajo vestnega opravljanja šolskih in domačih nalog, kar se kaže v medsebojnih spodbudah in pomoči,
- več je samodiscipline, samokritičnosti, samostojnosti,
- ob vrednotenju uspehov in neuspehov izražajo pozitivna stališča do vrednot in pravil iz projekta (tudi tisti, ki jih ne zmorejo vedno upoštevati),
- odnos do prijateljstva je vsak dan bogatejši za izkušnje, ki jih medsebojno izmenjujemo vsi udeleženci in člani projekta,
 - dobro se počutimo

VIRI IN LITERATURA:

Cvetković Lay. J. (1998). Darovito je što ču s njim? Zagreb. Alinea.

Cvetković Lay. J. 81995). Ja hoću i mogu više. Zagreb Alinea.

Kurikulum za vrtce

Sagadin. V. (05. 02. 2005). Plavati z novim tokom. Šolski razgledi. št. 3.

Spodbujanje timske naravnosti. Prikaz timskega dela v učiteljski zbornici(2004).Ljubljana.ZRSŠ.

Zupan.A.(2005). Od opazovanja do znanja, od znanja h kompetencam. Ljubljana ZSRŠ.

CEL SVET NA ODRU

Vesna Vojvoda Gorjan

OŠ Elvire Vatovec Prade, Koper

POVZETEK VSEBINE

Projekt Cel svet na odru je nastal kot možnost izkustvenega učenja. Izhaja iz učiteljem znanega dejstva, da je učenje na pamet kratkotrajno in nima uporabne vrednosti. Izhajali smo iz prakse, kjer smo vsi jasno zaznali, da je v današnjem času frontalno učenje pasivna oblika pouka. Otrok se želi tudi med učenjem zabavati, oz. odstirati nova vedenja na zanimiv način. Sam želi biti aktivno vključen v proces; želi preizkusiti naučeno v praksi. Tako učenje prinaša uporabno in dolgotrajno znanje.

Porodila se je ideja o metodi učenja, ki je vsem otrokom izredno blizu, t.j. igra. V našem primeru je bila to na predmetni stopnji igra na odru. Učenec naj bi na odru sam prišel do novih spoznanj.

Našli smo torej metodo za reševanje našega raziskovalnega vprašanja. Živimo namreč na narodnostno mešanem območju slovenske Istre, sobivamo z različnimi kulturami, jeziki, običaji, zato želimo otroke z igro na odru pripraviti na življenje v skupnosti, v Evropi, v svetu. Razvijamo strpnost in gradimo temelje sprejemanja drugačnosti.

PREDSTAVITEV RAZISKOVALNEGA PROBLEMA

Na predmetni stopnji so učenci ped številnimi informacijami. Veliko je znanja, ki bi ga učitelji na čim bolj enostaven način želeli predstaviti otrokom.

Postavlja se problem: Kako bi bilo to znanje čim dolgotrajnejše ter predvsem uporabno?

Frontalne oblike dela so za 45-minutne ure morda najprimernejše, vendar žal ne dajejo zelenih rezultatov. Frontalna oblika učenja se v praksi kaže kot pasivna in nekoliko neaktualna. Poiskati moramo način, ki bo zanimiv za otroke ter bo obenem pokazal, da so učenci usvojili kar čim več znanja.

Nadvse primerna, aktualna in zanimiva metoda dela je pravzaprav igra, v našem primeru igra na odru. Obstajajo namreč številne sociološke, psihološke ter pedagoške teorije o igri, ki na glas govorijo o pozitivnih učinkih igre na malega in odraslega človeka.

Igri se je v svojem delu Igra pri pouku in začetku šolanja posvetil avtor L. Bogнар. Igro razume kot osnovno dejavnost v otroštvu, prisotna pa je tudi v odraslejši dobi. Mnoge dejavnosti odraslega človeka vsebujejo karakter igre (dramske igre, igranje v filmu, igranje klavirja, ...).

Bognar v delu celo citira Johana Huizinga, ki je poudaril, da je človek miselno bitje – homo sapiens, delovno bitje – homo faber, obenem pa tudi bitje, ki se igra – homo ludens. Huizinga je igro presenetljivo definiral kot bistveno značilnost človeka in družbe.

Bognar v nadaljevanju navaja Marxa, ki je igro postavil nasproti delu. To sproščujočo dejavnost je Marx definiral kot razvedrilo, ki omogoča celovit razvoj osebnosti. Igra je nagrada za žrtvovanje, ki ga zahteva delo, ki ni človekova potreba (povzeto po: L. Bognar, 1987: 8-12).

Bognar potrjuje, da igra spremlja duševni in telesni razvoj otroka ter nanj tudi vpliva. Igra je po avtorjevem mnenju otrokova nuja, kar je biološko pogojeno, oblike njene uresničitve pa so socialno in zgodovinsko določene (povzeto po: L. Bognar, 1987: 16-18).

Vprašanju odnosa otrok do dramske igre ali do gledališča se avtorica Viola Spolin posveča v Delu Improvizacijske vaje. Knjigo začinja z navdušujočimi stavki: »Vsakdo lahko igra. Vsakdo lahko improvizira. Kdorkoli želi, lahko igra v gledališču in si pridobi scensko vrednost.« Ter v naslednjih vrsticah nadaljuje: »Igranja se lahko učijo povprečni ravno tako kot nadarjeni, če je učni proces usmerjen tako, da gledališke tehnike postajajo toliko intuitivne, da predstavljajo del učenca samega.«⁷

Veliko je avtorjev, ki tako ali drugače potrjujejo pozitivne učinke igre na odru. Navedena dejstva so nas dodatno prepričala, da smo izbrali primerno metodo dela.

RAZISKOVALNO VPRAŠANJE

Naše raziskovalno vprašanje se glasi: »Kako na odru vstopam v življenje – v svet strpnosti in sprejemanja drugačnosti?«

Živimo na narodnostno mešanem območju slovenske Istre. Sobivamo z različnimi kulturami, jeziki in običaji, zato želimo otroke z igro na odru pripraviti na življenje v skupnosti, v Evropi, v svetu.

Strpnost in sprejemanje različnosti postaja namreč temelj sodobnega življenja in preživetja.

CILJI PROJEKTA

» Z igro vlog na odru do novih spoznanj in sprejemanja drugačnosti.«

Z novimi, aktivnimi oblikami dela – metodami branja pisanja in kritičnega mišljenja – usposobiti učence za sprejemanje življenjskih izzivov.

Frontalna oblika pouka je nekoliko preživeta, neaktualna ter ne daje želenih rezultatov. Otroci se pri njej ne zabavajo, zato je učinkovitost vzgojno-izobraževalnega procesa manjša. Pozabljamo namreč na dejstvo, da se tudi »odrasli otroci« (učenci predmetne stopnje) radi igrajo. Igra, v našem primeru igra na odru, naj postane metoda dela tudi z učenci predmetne stopnje.

POTEK AKCIJSKE RAZISKAVE OD NAČRTA DO REŠITVE

⁷ V. Spolin, Improvizacijske vaje (Ljubljana 1980), 10.

a) OPIS AKTIVNOSTI

V prvem akcijskem krogu smo učenci in učitelji zbirali podatke. Izhajali smo iz bogatega ljudskega izročila. Učenci so poizvedovali pri lastnih »nonotih«, ter tako odkrivali staro ljudsko izročilo v glasbi, plesu, besedi, ... Cilj, ki smo si ga zastavili, je bil, poiskati čim več ustnih in pisnih virov.

V drugem akcijskem krogu smo pričeli z interdisciplinarnim izvajanjem akcij. Pri glasbeni vzgoji so poslušali in peli znane istrske napeve, kot so Dajte, dajte ali Moja mati čuha kafe. Pri interpretaciji so pomagali najdeni notni zapisi ter zvočni primeri bližnjih sorodnikov. Za spremljavo so celo zaigrali na instrumente ter si izdelali lastno glasbilo – nunalco. Učenci so se srečali s prvimi plesnimi koraki, s tradicionalnimi istrskimi plesi, kot so »šete paši« ter rašpa. S pomočjo ljudskih pričevanj, skic ter najdenih pisnih virov smo oblikovali sceno, kostume ter odrske rekvizite.

V tretjem akcijskem krogu smo vse moči usmerili v nastanek odrske uprizoritve z naslovom Istra v Evropi. Z uporabo slovenščine, italijanščine, istrske govornice ter petjem in plesom so učenci sprejemali drugačnost ter obenem doživeli podobnost narodov, ki se mešajo prav na območju naše slovenske Istre.

Učenci so se redno udeleževali vaj v okviru dramskega krožka. Delovali smo timsko, saj smo tu resnično potrebovali tako glasbene, športne ter oblikovne mojstre. Vsako mnenje ali kritika nam je prišla prav. Ob pomoči glasbene spremljave enega izmed staršev, smo bili dokončno pripravljeni za nastop pred širšo javnostjo. Projekt je doživel svoj vrhunec s predstavitvijo na šoli ter v lastni občini.

Da je bil cilj dosežen, dokazujejo številna dejstva. Otroci so na odru uživali, a obenem spoznavali vrednote, ki so temelj sodobnega časa. O tem jim nismo prav nič razlagali, saj so ta znanja usvojili naravno, spontano in igranje. Prav tu je bil naš cilj dosežen, saj vsi dobro vemo, da gre naučeno v pozabo, izkustvo pa ostane. Izkušnjo, ki so jo učenci doživljali toliko časa, želijo nenehno podoživeti, saj kar hrepenijo po nastopih v javnosti. Zavedajo se, da lahko svoje znanje na odru delijo z občinstvom. Gre torej za nekaj več kot le naučeno in ocenjeno. Gre za življenjsko pomembne vrednote, ki jih je vredno deliti z drugimi.

b) ZBIRANJE PODATKOV

Udeleženci, ki so posredovali podatke so bili v našem primeru tako učitelji kot učenci. Izhajali smo iz lastne prakse, iz dveh različnih zornih kotov in vlog.

Po zbiranju podatkov je sledila interpretacija. Metoda zbiranja podatkov je bil anketni vprašalnik. Sledila je analiza zbranih podatkov v obliki grafikona.

PREDSTAVITEV DOSEŽKOV IN INTERPRETACIJA SPOZNANJ

Odgovori na vprašanja so pokazali, da je frontalna oblika pouka za velik del naše izbrane populacije pogosta, vendar ne najbolj priljubljena metoda. Izbrana populacija si želi aktivnih metod dela, kjer so sami udeleženi v vzgojno-izobraževalnem procesu. Igra na odru se kaže kot zaželena možnost izkustvenega učenja.

Spoznanje, da je znanje, pridobljeno z igro na odru dolgotrajnejše, bi lahko uporabili na različnih področjih, znotraj vzgojno-izobraževalnega procesa. Znanje bi bilo tako resnično lažje pridobljeno ter trajnejše.

SPOŠTOVANJE ETIČNEGA VIDIKA

Tako pri iskanju podatkov, kot pri samem izvajanju akcij smo spoštovali moralna načela ter ravnali etično. Pravzaprav je projekt temeljil predvsem na sprejemanju različnosti.

ŠIRJENJE NOVOSTI

Novosti predstavljamo z nastalo odrsko uprizoritvijo. Z vsakim ponovnim nastopom dokazujemo pozitivne učinke igre kot metode dela za dosego cilja.

VIRI IN LITERATURA

D. Ahačič, 1981: *Umetnostna vzgoja: osnove gledališke umetnosti*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

L. Bogнар, 1987: *Igra pri pouku na začetku šolanja*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

M. Kordigel, 1994: *Mladinska literatura, otroci in učitelji: Komunikacijski model poučevanja književnosti – 1. del*. Ljubljana: Zavod republike Slovenije za šolstvo in šport.

V. Spolin, 1980: *Improvizacijske vaje*. Ljubljana: Mestno gledališče ljubljansko (Knjižnica Mestnega gledališča ljubljanskega, 81).

SKUPAJ ZMOREMO VEČ IN BOLJE

Nataša Hartman

OŠ Frana Kranjca, Celje

Družina je temeljna družbena celica, ki skrbi za vzgojo otrok. V njej otrok pridobiva prve življenjske izkušnje, informacije o socialnih stikih, znanja, oblikujejo se vrednote. Skratka, družina je primarno mesto, kjer se oblikuje človekova osebnost. Ko začne otrok hoditi v vrtec, nato v malo šolo in šolo, se domena vzgoje in izobraževanja razširi tudi na vzgojitelje, učitelje in ostale delavce omenjenih institucij.

Tako družina in šola skupno in hkrati vsaka na svoji strani vzgajata in izobražujeta. Obe si prizadevata za vsestransko razvijanje otrokove osebnosti, spodbujanje ustvarjalnosti, interesov in sposobnosti. Zato je dobro in redno sodelovanje staršev in učiteljev zelo pomembno. Poleg izmenjavanja informacij o otrokovem vedenju, delovanju in doseženih uspehih je pomembno vključevanje staršev še globje v učno-vzgojni proces, kjer lahko ustvarjalno sedelujejo pri vzgoji in izobraževanju. Takšno sodelovanje je koristno za razvoj vseh udeležencev – otrok, staršev in učiteljev.

Učitelji in starši pogosto čutimo problem pri medsebojnem sodelovanju, ki se kaže bodisi v premajhem številu srečanj, pomanjkanju komunikacije, neutreznosti komunikaciji, ne vključevanju staršev v aktivnosti šole, neodkritosti, nezaupanju, ki je lahko posledica ostankov vzorcev iz preteklosti, pomanjkanja znanja bodisi staršev ali učiteljev ali pa nepripravljenosti na sodelovanje. Lahko bi rekli, da so odnosi preveč uradni oziroma odtujeni in hladni.

Že iz same tradicije šole in seveda njene narave izhaja občutek staršev, da je otrokova usoda v učiteljevih rokah. Da je od učiteljeve naklonjenosti odvisno, kako bo otrok delal in se razvijal. To v nekaterih starših vzbuja strah, nezaupanje, občutke nemoči. Težave v odnosih se pojavijo zlasti pri tistih starših, ki imajo težavne otroke. Še posebno pri teh pa je najpomembnejše dobro sodelovanje.

Učitelj mora dobro poznati zakonitosti odnosov med otroki in starši, da lahko prepozna vzroke problemov in razvije pozitiven odnos do problematike. Tako lahko s svetovanjem in pozitivnim pristopom vključi starše in otroke k reševanju problema. S takšnim pristopom bomo starše privabili v šolo k sodelovanju.

Učitelji smo torej tisti, ki lahko s svojim znanjem, komunikacijskimi veščinami in osebnostjo oblikujemo odnose. Ti bi naj bili prisrčni, topli in odprti. V medsebojni dialog lahko vnesemo več odkritosti in neposrednosti. Staršem lahko prisluhnemo, jim pomagamo, jih spodbujamo oz. jih podpiramo. Prav tako pa odkrito opozorimo na težave, s katerimi se morajo soočiti. Pri ustvarjanju plodnega sodelovanja, poleg že naštetega, pomaga še prijaznost, strokovnost, humanost, psihična stabilnost, odgovornost.

Medosebni odnos je temeljni odnos sodelovanja učitelja z učenci in njihovimi starši in je mogoč samo pri demokratičnem ravnanju. Demokratični odnos je partnerski, kjer učitelj vodi komunikacijo, učenci ali starši pa se vključujejo po sposobnostih, interesih in znanju. Komunikacije so dvosmerne, učitelj nagovarja učence in starše k sodelovanju, jih spodbuja, sprašuje, upošteva njihova mnenja, potrebe, interese, tako da skupno stopajo po poti do cilja. (Pšunder, 1998, str.71)

V osnovni šoli se mladostnik pri odraščanju sooča s številnimi težavami odraščanja, spremembami, informacijami, odločitvami, zato je zelo pomembno, da ima pri tem socialno sredino, ki mu prisluhne in ga razume, mu svetuje in ga usmerja ter mu je pripravljena pomagati.

To mu daje občutek varnosti, samozaupanja in ga usmerja na pot odgovornega odločanja.

Zato smo se učitelji in starši v 9. a razredu odločili za izpeljavo projekta Skupaj zmoremo več in bolje. Postavili smo si vprašanje: Kako lahko s skupnimi močmi izboljšamo medsebojno sodelovanje in s tem bistveno vplivamo na izobraževanje in vzgojo otrok?

Naš glavni cilj je bil, da z zgledom in aktivnim sodelovanjem med šolo in starši vzgojno in izobraževalno odločneje vplivamo na oddelčno skupnost.

Pri izvedbi našega projekta smo izhajali iz zgoraj zapisanih mnenj in stališč. S starši in učenci smo oblikovali odnos, v katerem smo bili enakovredni partnerji.

Potek akcijske raziskave od načrta do rešitve

V preteklem šolskem letu je razredničarka predstavila idejo o projektu staršem in učencem ter jih povabila k sodelovanju. Odziv je bil pozitiven in prijavi smo inovacijski projekt pod naslovom Skupaj zmoremo več in bolje.

V začetku leta smo sestavili projektno skupino, v kateri smo sodelovali starši, razredničarka in pomočnica ravnateljice. Projektna skupina je pripravila operativni načrt, katerega je predstavila ostalim staršem na roditeljskem sestanku, razredničarka pa učencem na razredni uri. Starši in učenci so se s predlogom aktivnosti strinjali in bili pripravljeni sodelovati.

Realizirane so bile sledeče aktivnosti:

17.10. Poklici, ki nas zanimajo	Izvedba ankete na razredni uri.
17.10. Obisk CIPS-a	Delo z računalniškim programom o poklicih.
28. 11. O ljubezni	Razgovor na omenjeno temo pri razredni uri - delo v skupinah.
16. 12. Neformalno druženje: ogled mjuzikla Cabaret	Druženje učencev, staršev in razredničarke ob kulturnem dogodku.
16. 1. Organizacija plesnih vaj (sestanek predstavnikov šole in sveta staršev)	Organizacija plesnih vaj in sodelovanje staršev pri izvedbi.

23. 1. Spolno prenosljive bolezni	Predavanje in razgovor (dijaki s Srednje zdravstvene šole).
6. 2. Obvladajmo stres- Joga v vsakdanjem življenju	Delavnica s predavanjem in vajami (zunanji sodelavec).
6. 3. O pomoči drugemu	Razgovor o medsebojni pomoči na razredni uri.
20. 3. Poklic policista	Razgovor in predstavitev poklica policista in poteka šolanja.
20. 3. Droge	Predavanje policista.
21.3. Prostovoljstvo	Anketa in delavnica o prostovoljstvu (zunanji sodelavec).
26. 3. Vzgojna problematika v OS	Anketa in razgovor.
29. 3. Sestanek projektne skupine	Vrednotenje opravljenega dela.
15. 5. Poklic učitelja	Razgovor in predstavitev poklica učiteljice in poteka šolanja.
12. 6. Valeta	Zaključek našega druženja, slovo ob kulturnem dogodku.
14. 6. Sestanek projektne skupine	Vrednotenje opravljenega dela.

Cilj inovacijskega projekta je bil v celoti dosežen. Dosežki so se kazali v aktivnem, uspešnem sodelovanju med starši, učitelji in učenci. Učenci so pokazali bolj pozitiven odnos do različnih dejavnosti, ki so se odvijale v šoli. V te dejavnosti so se aktivno in z veseljem vključevali. Pri tem so razvijali občutek pripadnosti in lastne vrednosti, saj so bili zadovoljni sami s seboj in svojim delom. Tudi do šole so razvili bolj pozitiven odnos, saj so jih pri delu podpirali starši in učitelji. Deležni so bili predavanj in delavnic, ki so bile izvedene s pomočjo staršev, učiteljev in zunanjih sodelavcev. Te so jim nudile koristne informacije in znanja ter spretnosti, kako premagovati težave in sprejemati odločitve. Tudi starši so bili šoli bolj naklonjeni. Začutili so, da lahko prispevajo k vzgoji in izobraževanju otrok in s tem bogatijo druge in sebe. Vsi skupaj pa smo potrdili svoje prepričanje, da zmoremo s skupnimi močmi, sodelovanjem in pozitivnim odnosom narediti več in bolje.

Podatke so posredovali vsi udeleženci v projektu – učenci, učitelji, starši.

Metode zbiranja podatkov so bile: individualni pogovori (učitelj-učenci, starši-učenci), anketiranje, skupinska refleksija, diskusija na razrednih urah, roditeljskih sestankih, sestankih projektne skupine.

Naša izkušnja je, da je takšno sodelovanje smiselno razvijati in krepiti. Povezovanje šole, doma in drugih institucij bo v prihodnosti nujno, če bomo želeli doseči cilje vzgoje in izobraževanja. Ta primer prakse je možno prenesti na druga področja vzgoje in izobraževanja – institucije, ki se ukvarjajo z vzgojo in izobraževanjem.

Viri:

1. Pšunder, M.: Kaj bi učitelji in starši še lahko vedeli?, Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana, 1998.
2. Sterle, V.: Učitelj in starši, Mladinska knjiga, Ljubljana, 1973.
3. Strojin, M.: Beseda ni konj, DZS, Ljubljana, 1992.

ODPRTA VRATA

Suzana Rednak, prof.def.

Osnovna šola Glazija, Celje

Povzetek vsebine

V oddelkih posebnega programa, zlasti na I. stopnji, je vedno več otrok s težjo motnjo v duševnem razvoju in s težko motnjo v gibanju, otrok s kombiniranimi motnjami in otrok z dolgotrajnimi boleznimi, ki so največkrat progresivne.

Da bi vsem otrokom zagotovili čim boljše pogoje za razvoj, smo združili štiri učilnice in tri skupine otrok v eno celoto.

Uvedli smo nivojski pouk, timsko načrtovanje dela in izvajanje.

Poudarek v tej skupini je na učenju s pomočjo zgleda (sošolci, učiteljice), omogočanje intimnosti in individualnega dela (vse več otrok potrebuje individualen pristop za uspešno delo), učenje samostojnega reševanja problemov.

Predstavitev raziskovalnega problema

a) Odražanje problemov v praksi

V klasični skupini je na I. stopnji posebnega programa vključenih največ 6 otrok, na II. stopnji pa največ 7 otrok. Ker je pomoč v razredu do letošnjega šolskega leta bila predvidena le na I. stopnji, se je otroke z najtežjimi motnjami in otroke, ki so dolgotrajno bolni ter gibalno ovirani, zadrževalo na I. stopnji. To pa je pomenilo veliko koncentracijo manj sposobnih in manj spretnih otrok v teh skupinah. Dodatna težava se je kazala tudi v tem, da imamo na naši šoli telovadnico in prostore za fizioterapijo v nadstropju. Torej smo morali otroke nositi po stopnicah, kar je zelo naporno za osebe in za otroke.

Težava se je kazala tudi v tem, da so v klasičnih razredih imeli otroci premalo možnosti za razvoj na gibalnem, govornem področju in pri pridobivanju raznih spretnosti.

V klasičnih razredih je učitelj imel zelo heterogeno skupino in je tako težko nudil pri učnem delu dovolj pomoči otrokom. Vse to prispeva k hitrejšem izgorevanju delavcev in k nezadovoljstvu.

b) Teoretična osvetlitev problemov (citiranje virov)

Učenci naj bi se učili z zgledom spretnejših otrok in učiteljice. Z aktivno udeležbo otroka pri delu in z opazovanjem spretnejših otrok bo otrok v lastnem tempu osvajal nove spretnosti.

Albert Bandura je razširil behavioristične teorije in razvil Socialno kognitivno teorijo učenja (Anita Woolfolk, 2002). V tej socialno kognitivni teoriji učenja je zajeto

učenje z aktivno udeležbo (učenje ob izvajanju in izkušanju posledic lastnih dejanj) in učenje z opazovanjem (drugih oseb ali živali).

Rooth in Bowen (1995) pišeta o učenju ob mojstru in drugih vajencih, kjer so se mladi naučili mnogo spretnosti, rokodelstva in obrti. (Anita Woolfolk, 2002).

V Key School, mestni javni šoli v Indianapolisu so učenci drug ob drugem del dneva delali v učnih kotičkih, ki so osredotočeni na neko dejavnost. Pri učencih različnih starosti je več ravni spretnosti, zato lahko učenci napredujejo v lastnem tempu in imajo še vedno na voljo model izvedenca. V vlogi učitelja so se preizkusili starši, prostovoljci (Anita Woolfolk, 2002).

Otroci razdeljeni v nivoje pri pouku lažje osvajajo snov in pridobivajo spretnost,

Nivojski pouk se od vseh oblik diferenciacije najbolj razvija v naši praksi. Izhaja iz tega, da so učenci v posameznih sklopih različno uspešni. Stalno je treba spremljati aktivnost, uspešnost, napredovanje vsakega učenca in glede na ugotovitve vedno znova razvrščati učence v različne nivoje. Takemu procesu se zelo prilega timski didaktičen pristop. Obenem pa učitelji popestrijo svoje didaktične kompetence (Kramar, 1999)

Učenci se učijo samostojnosti na področju hranjenja, priprave hrane, gospodinjskih opravil,...

Pri VIZ je poudarek na razvijanju otrokove aktivnosti za doseganje osnovnih elementov gibalnega razvoja, komunikacije in osvajanja najosnovnejših spretnosti in navad za zadovoljevanje osebnih potreb, pa vse do pridobitve zahtevnejših socialnih in delovnih navad in usposobitve za delo. (Zavod za šolstvo in šport, 1994)

Čas za prehrano je redna sestavina razvijanja samostojnosti, delovne vzgoje in splošne poučenosti. Sem štejemo pripravo na hranjenje, pravilen način prehranjevanja, možnosti sodelovanja pri samopostrežbi hrane, urejanje prostorov po obroku in pripravo na nadaljnjo aktivnost (ZŠŠ RS, 1994).

Raziskovalno vprašanje:

Kako bo nova oblika dela v posebnem programu (timsko delo, nivojski pouk, povezanost štirih učilnic in treh skupin otrok posebnega programa, možnost izbire dejavnosti s strani otrok) pripomogla k večjemu napredku otrok v skupini s poudarkom na pripravljenosti za življenje v širšem socialnem okolju?

Cilj projekta:

Otroci maksimalno razvijejo svoje potenciale za uspešnejšo vključitev v širše socialno okolje.

Potek akcijske raziskave od načrta do rešitve:

1.akcijski krog: Na šoli so potekali razgovori in iskanja rešitev dalj časa. V kolektivu je bilo zaznati negotovost, strah in željo po spremembi hkrati. Ravnateljica je opravila pogovore s posameznimi delavkami in tako se je oblikoval tim, ki naj bi novo obliko dela vzpostavil in jo razvijal. Sprva smo to bile tri defektologinje in tri varuhinje, žal pa letos tretje varuhinje nismo mogli obdržati.

- Svoje videnje problema in rešitve zanj smo predstavili tudi staršem na roditeljskem sestanku. Dobili smo njihovo podporo.

- Nato se je vodstvo šole odločilo za prebivanje sten med štirimi učilnicami, povezali so jih z vrati. Vsa dela so bila opravljena med počitnicami. Z začetkom leta smo staro pohištvo prestavile in odstranile nepotrebne omare, tako da smo dobile velik, odprt prostor.

- Tim se je sestajal in oblikovali smo oddelke, oblikovale tedenske timske vsebinske priprave ter dnevne ciljne priprave (vsak učitelj svojo).

- Otroke smo razporedili po treh nivojih za vsako področje posebej, saj vsak otrok različno funkcionira na različnih področjih.

- Učiteljice smo se razporedile po nivojih, da vsaka učiteljica poučuje na vseh treh nivojih.

- Pripravile smo koticke za vodene dejavnosti in si razdelile področja, na kateri bomo delovale (po lastnih interesih). Vsaka dejavnost je dobila ime po imenu skupine - Polžek migec (plesno-gibalna dejavnost), Polžek računalničar, Polžek naravoslovček, Polžek gospodinjek, Polžek bralček.

2.akcijski krog: *Oseba je samostojna takrat, ko uvidi problem in zanj išče rešitve ter problem reši.* Našim otrokom običajno damo tako natančna navodila, da jih lahko izvede kot robot brez razmišljanja. Navodilo vsebuje problem, pripomočke in načine reševanja. Ker smo jih želele naučiti samostojnosti smo morale najprej spremeniti naš način razmišljanja in podajanja navodil. Navodila za utečeno delo je moralo postati manj nazorno in dovoliti otroku, da je sam uvidel problem in ga poskušal rešiti. Pri tem smo ga usmerjale z vprašanji. Učenje nove situacije pa je vključevalo posnemanje sošolcev, spretnejših otrok. Ker je področje hranjenja izredno pomembno v razvoju samostojnosti in je hrana izredno močna motivacija večini otrok, smo pričele na tem področju.

Otrokom smo pripravile hrano na voziček in jih opozorile le na dejstvo, da je hrana pripravljena ter naj si postrežejo. Dogajanje ob prvem poskusu smo posnele. Opazile smo, da so si najprej postregli starejši in spretnejši otroci, ki si verjetno tudi doma večkrat sami postrežejo. Pri delu so jih pozorno opazovali mlajši oz. manj spretni otroci, dokler jih niso tudi sami posnemali in si postregli hrane. Ta način smo ohranile in otroke posnele še enkrat po treh mesecih. Razlika je bila očitna. Otroci si sedaj sami postrežejo hrano in uredijo svoje mesto za seboj.

Način dajanja navodil s pomočjo vprašanj in opazovanjem drugih otrok smo razširile tudi na pripravo na športno in likovno vzgojo.

Otrokove reakcije, uvidevanje problemov in reševanje le teh smo beležile sproti v posebej oblikovano tabelo, ki je visela v razredu na vidnem mestu.

3. akcijski krog: Starše smo povabile na odprto učno uro, kjer smo jim predstavile naš način dela v razredu, naš pristop. Starši so z otroki risali, plesali, igrali na instrumente in urili spretnosti pri delu z računalnikom. Nato smo staršem predvajale predstavitev projekta, kot je bil predstavljen na posvetu V Rogaški Slatini. Razložile smo jim naše metode in naše ugotovitve, do katerih smo prišle skozi projekt. Predvajale smo jim tudi posnetke otrok, ki smo jih posnele in fotografije. Njihov odziv je bil zelo pozitiven.

Ker so tudi starši člani projektnega tima, pa ne gre brez njihovega deleža k projektu. Staršem smo naročile, naj otroke spodbujajo k opravljanju različnih opravil, pri katerih naj jim bodo zgled bodisi sami ali pa njihovi stari starši in sorojenci. Namesto natančnih navodil, naj jih spodbujajo k razmišljanju z vprašanji. Vse kar otrok počne naj si beležijo v dnevnik, ki naj ga opremijo tudi s fotografijami in videoposnetki. Dnevnik bo otroku predstavljal motivacijo, pozornost staršev bo usmerjena v njegovo delo in doživljanje, skupaj bodo preživljali kakovosten čas. Staršem bo dnevnik predstavljal lep spomin na otrokov razvoj in napredek. Nam pa bo služil kot evalvacija njihovega dela in boljši pregled nad napredovanjem otroka ali vsaj ohranjanjem pridobljenih spretnosti in znanj. Odsotnim staršem smo napisale navodila in jih usmerile na šolsko spletno stran, kjer je predstavljen naš projekt, da bodo lažje izvajali nalogo.

Posnetke, fotografije in zapiske smo analizirali na sestanku članov inovacijskega projekta. Ugotovili smo, da je napredek otrok jasno viden, da pa je potrebno s tem še nadaljevati in širiti področja delovanja. Zunanje članice inovacijskega projekta so hospitirale v skupini. Ob koncu leta smo v okviru članov projekta izvedli še analizo napredka vsakega učenca posebej. Na sestanku so starši izrazili zadovoljstvo z našim delom in ga podprli, nekateri so pri vodstvu šole izrazili željo, da otrok ostane v skupini tudi v bodoče.

Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj

Delo v skupini je zelo dinamično.

Vsak otrok je lahko nekemu zgled, ne glede na starost in stopnjo motnje.

Več je možnosti za individualno delo z učenci.

Defektolog spozna in poučuje vse učence iz vseh treh skupin (manj sposobne in bolj sposobne).

Navodila učiteljic so bila preveč konkretna, saj so vsebovala ves postopek reševanja problemov in niso dopuščala ustvarjalnosti in razmišljanja otrokom. S tem so jih omejevala na poti do samostojnosti.

Učenje s posnemanjem vrstnikov se je tudi v praksi pokazalo za uspešnejše, saj so »manj iznajdljivi učenci« opazovali in posnemali »iznajdljivejše učence«, ker jim navodila niso podala tolikšne količine informacij, da bi samostojno izpeljali aktivnost oz. rešili problem. S posnemanjem so delo kljub temu uspešno opravili in postopek osvajali z lastnim tempom.

Nekateri učenci so priskočili na pomoč sošolcem, ki sami niso mogli izvesti naloge.

Starše je potrebno spodbujati, da otroke aktivno vključijo v družinska opravila in mu pomagajo z zgledom in s spodbudami, naj razmišlja o problemu in ga poskuša čimbolj samostojno reševati.

Spoštovanje etičnih meril

Starši so se strinjali, da so njihovi otroci vključeni v projekt. Podpisali so soglasja za snemanje in fotografiranje. Pri načrtovanju dela in tem upoštevamo veljaven učni načrt. Pri načrtovanju oddelkov se upoštevajo predpisani normativi glede števila otrok in osebja v oddelku.

Širjenje novosti

V dveh letih izvajanja te oblike dela smo le to predstavili širši slovenski javnosti s prispevkom na Slovenski televiziji. Ravnateljica jo je predstavila na srečanju ravnateljev osnovnih šol OŠPP.

Projekt smo predstavile na pedagoški konferenci naše šole.

Inovacijski projekt je bil predstavljen na posvetu v Rogaški Slatini. V isti obliki je predstavljen na šolski spletni strani.

Novo obliko dela smo predstavile tudi strokovnim delavkam drugih šol (iz Velenja, Žalca, Slovenske Bistrice) na hospitacijah in ogledih, nekatere so že uvedle podoben način dela v svoji šoli, zadnja pa ga namerava uvesti v naslednjem šolskem letu.

Obiskala sta nas tudi dva strokovna delavca iz Nemčije, ki poučujeta v ustanovi s podobno populacijo.

V okviru naše šole pa se projekt širi še na eno skupino tretje stopnje, ki se nam bo pridružila z naslednjim šolskim letom.

Uporabljeni viri

- a) Anita, Woolfolk: Pedagoška psihologija, Ljubljana 2002, Educy
- b) Francka, Mravlje: Pozorno poslušanje z razumevanjem, Priročnik za učitelje, vzgojitelje in starše; Educa Nova Gorica 1999
- c) Dr. Martin, Kramar: Didaktična analiza izobraževalno-vzgojnega procesa, Ljubljana 1999
- d) Elena, Bodrova: Tools of the mind – case study of implementing the Vigotskian approach in American early childhood and primary classrooms, Geneva; Unesco 2001
- e) Zavod za šolstvo in šport 1994: Program VIZ otrok in mladostnikov z zmerno, težjo in težko motnjo v duševnem razvoju in drugimi dodatnimi motnjami
- f) Učni načrt oddelkov posebnega programa za I., II in III. stopnjo, šolsko leto 2005/2006

Literaturo prilagajamo aktualnim dogodkom in potrebam v okviru projekta, zato se bo seznam literature še spreminjal in dopolnjeval.

UVAJANJE SPLETNO PODPRTIH VSEBIN:
spletna zbornica
spletne učilnice

Tatjana Gombač, prof.
Angleški prevod: Tjaša Lemut Novak, prof.

OŠ Gradec, Litija

Povzetek vsebine

- 1) POTI DO KREATIVNIH IN UČINKOVITIH UČNIH OKOLIJ
Poti do kakovostnega učenja/znanja (redni pouk in dejavnosti ob pouku)
- 2) PROFESIONALNI RAZVOJ (KLJUČNE KOMPETENCE) STROKOVNIH
DELAVCEV V VZGOJI IN IZOBRAŽEVANJU

Predstavitev raziskovalnega problema:

Kako se problem kaže v praksi

- SPLETNA ZBORNICA:

- na šoli zaradi prostorske ločenosti (zbornica predmetne stopnje, zbornica razredne stopnje in lokacije podružničnih šol) pogosto pride do ovir pri pretoku informacij in ažurne komunikacije. Ob skupnih aktivnostih je težko zagotoviti tekoče obveščanje. Le-to tajnici oz. zadolženim osebam vzame veliko časa ob vzpostavljanju telefonskih povezav. Preobilica tiskanega materiala povzroča tudi izgubo posameznih dokumentov.

- SPLETNE UČILNICE:

- izkušnje v praksi kažejo, da vključevanje računalnikov v pouk in obravnavo učnih vsebin pogosto učence dodatno motivira. Učitelji imajo pripravljenih precej elektronskih gradiv, zato bomo ta zbrali v sklopu elektronskih učilnic. Po posameznih predmetih bodo učitelji individualno spremljali napredek posameznega učenca in mu svetovali.

Koncept dela



pasivnost	⇒	aktivnost
statičnost	⇒	dinamičnost
pomanjkanje kritičnosti	⇒	kritičen odnos

pomanjkanje konceptualne razdelave in razumevanja

- ⇒ **povezanost veščin in znanj**
- ⇒ **povezanost izkušanja in presojanja**
- ⇒ **vrednost znanja po sebi**

Voutilanen in drugi, 1990

Tatjana Gombač

4

1. neučinkovita komunikacija : učinkovita komunikacija (prostorska ločenost),
2. vodenje projektov s pomočjo virtualne šole,
3. dinamični spletni portal približuje vsebine učencem – učenje postane zanimivejše, tempo se prilagaja.

Raziskovalno vprašanje

SPLETNA ZBORNICA:

Kako učinkovito urediti in omogočiti dostop do zbranih in potrjenih informacij za izboljšanje komunikacije med učitelji na matični in podružničnih šolah?
Vodenje izbranega šolskega projekta z zbirnikom vsebin in informacij o izvedenih etapah.

SPLETNE UČILNICE:

Z uporabo dinamičnega spletnega portala učencem približati učne vsebine, jih prikazati na nov način in prilagoditi tempo posameznemu učencu.

Cilj(i) projekta

- izboljšanje komunikacije med učitelji matične (1., 2. in 3. triada) in podružničnih šol,
- z uporabo dinamičnega portala učencem približati učne vsebine in ustrezno prilagoditi tempo in zahtevnost dela,
- predstaviti vsebine učencem na nov in zanimiv način,
- k sodelovanju in ustvarjanju sodelovalne klime pridobiti starše,
- izmenjava mnenj v forumu na aktualno šolsko življenje.

Potek akcijske raziskave od načrta do rešitve:

- Opis aktivnosti, ki so prispevale k rešitvi problema
- Opis kazalcev, ki dokazujejo, da je cilj dosežen

○ KOMUNIKACIJA:

- zaposleni v različnih enotah (podružnične šole, matična šola: 1., 2. in 3. triada) so nad izboljšano komunikacijo:

- zelo zadovoljni: 64 %,
- zadovoljni: 29 %,
- delno zadovoljni: 6 %

- drugo: 1 % (pomanjkljivo računalniško znanje in nedostopnost svetovnega spleta)

○ PREDSTAVITEV VSEBIN UČENCEM IN STARŠEM NA ZANIMIV NAČIN

- učenci in starši so pogosteje obiskovali virtualno šolo OŠ Gradec:

- zelo pogosto (3-4 X na teden): 73 %
- pogosto (2-3 X na teden): 19 %
- občasno 1 X na teden: 7 %
- nikoli: 1 % (razlogi: nimajo dostopa do interneta, okvarjen računalnik, nimajo znanj)

starši so lahko spremljali obvestila in dogodke v šoli, ki niso bili namenjeni širši javnosti, ampak samo njim kot staršem.

USPELO NAM JE:

- izboljšanje komunikacije ✓
- učinkovit pretok informacij ✓
- zanimiv način predstavitve učnih vsebin ✓
- prilagoditev tempa osvajanja učne snovi ✓
- pridobiti starše ✓
- izmenjava mnenj na forumu aktualnosti ✓

Zbiranje podatkov:

- Opis udeležencev, ki so posredovali podatke

Anita KUŠAR – učiteljica v 5. razredu, imenovana za pomočnico ravnateljice

Mateja GORŠE – učiteljica v 1. razredu

Darija KOKALJ – učiteljica SLO in NI 1, 2, 3

Zoran ŠMID – računalnikar (postavil virtualno šolo – tehnični vidik)

- Metode zbiranja podatkov (triangulacija)

- **anketiranje učiteljev, učencev in staršev;**
- **ugotovitve smo analizirali, jih primerjali, iskali vzorce;**
- **ob zbiranju in analiziranju podatkov – zaključevanje in potrjevanje, dopolnjevanje oz. zavračanje teoretičnih izhodišč, popravljane predvidevanj;**
- **evalvacija uspešnosti in preverjanje uspešnosti doseganja ciljev.**

- Metode obdelave podatkov

Zbiranje: vhodni tok podatkov (anketiranje, spremljanje izobraževanj, aktivnosti na virtualni šoli OŠ Gradec ipd.)

Analiziranje: primerjanje, definicija in razvrstitev, karakteristike, ocenjevanje uspešnosti, baza podatkov

Oblikovanje povzetkov: analitične rešitve, prikaz podatkov, varovanje podatkov, uporaba v interpretaciji, zanesljivost

Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj

1. predstavitev ciljev in izvedbe projekta širšemu krogu strokovnih delavcev,
2. izvedba izobraževanja strokovnih delavcev (uporaba virtualne šole) v 2 delih,
3. samostojno delo strokovnih delavcev v okviru učilnic za učence,
4. oddaja poročil in zbirnikov za redovalno konferenco ob 1. polletju preko virtualne šole,
5. analiza opravljenega dela in predlogi izboljšav uporabnikov virtualne šole.

Spoštovanje etičnega vidika pri izvajanju akcijske raziskave (moralna načela, etika ravnanja)

- spoštovanje varovanja zasebnosti (politika gesel in omejenega dostopanja do podatkov),
- korektno navajanje dobljenih rezultatov.

Širjenje novosti (predstavljanje novosti in uvajanje v druga interesna okolja)

- predstavitev kolektivu ob uvajanju novosti - pripravljalna konferenca: 29.08. 2006
- priprava razvojnega tima: 20.09. 2006
- interno izobraževanje:
 - 1) osnove Moodle – 15.11.2006 in 29.11.2006 (kolektiv)
 - 2) interaktivni vprašalniki: 1.12.2006, 15. 12.2006 in 10.1.2007
- predstavitev na polletnem poročanju v Portorožu, KAKOVOST V VZGOJI IN IZOBRAŽEVANJU – 2. – 4.4. 2007
- MREŽA 1: sodelovanje s Šolo za ravnatelje (Brdo) v letu 2007/08 kot element prenove

Učitelji so bili ob uvedbi virtualne šole skeptični, saj jim je predstavljala dodatno obremenitev. Ob nakupu spletnega prostora so pridobili več prostora za urejanje **učilnic**

tudi s slikovnim gradivom in kratkimi filmskimi sekvencami, s katerimi so informirali starše, zato se je dvom v uspeh zmanjšal, med učitelji je bilo več delovnega elana.

Na začetku smo imeli, kljub izobraževanju, precej začetniških težav, ki smo jih tekom izvedbe projekta odpravili. Pokazali so se predvsem pozitivni vidiki uvedbe virtualne šole:

- ažurno obveščanje,
- zbir pomembnih informacij na enem prostoru,
- dosegljive učne vsebine in določene naloge za učence ter napotila za starše,
- baza podatkov posameznih ocenjevalnih obdobj – dostop z geslom ipd.

Ob zaključku leta so vsa poročila za zaključno redovalno konferenco bila poslana na virtualno šolo, tako tudi zapisnikarji niso imeli veliko dela (copy – paste), saj so vnesli samo aktualne pripombe z redovalne konference in povzeli e-poročila posameznih predmetnih učiteljev in razrednikov.

Uporabljeni viri:

Grad J., in J. Jaklič. 1996. *Baze podatkov*. Ljubljana: Ekonomska fakulteta.

Kimball, R. 2002. *The data warehouse toolkit: the complete guide to dimensional modeling*. New York: Wiley.

Celija, N.D.: Učinkovito iskanje informacij v bazah podatkov v dialogu online - Smernice v praksi. Institut za komunikacije in informatiko, Ljubljana 1994.

CONNOR, J., SEYMOUR, J.: Spretnosti sporazumevanja in vplivanja, 1996

KEMMIS, S., Mc. TAGGART, R., MARENTIČ-POŽARNIK B., SKALAR M.: Kako se lotimo akcijskega raziskovanja v šoli, 1991

KOMLJANC, N.: Inovacijski projekti, zbornik, spletna stran ZRSŠ, 2006

Obseg prispevka: 5–8 strani

Struktura za zapis je povzeta v obliki strokovnega prispevka po: Morse 1994, str.: 228, Kelly 1998, str.: 115–121 V: Silverman, D. (2005): *Doing Qualitative Research*. Sage Publications.

KLEPETALNICE

Alenka Fidler

OŠ Gustava Šiliha, Laporje

Povzetek vsebine:

Klepetalnice predstavljajo nov način krepitev medsebojnih odnosov med učitelji in učenci. Učitelj se namreč eno uro v tednu neformalno druži z učenci in se prilagaja njihovim željam in potrebam, ki so zelo raznovrstne. Klepetalnice so se pokazale kot učinkovita oblika druženja učencev in učiteljev, ki povečuje odprtost in zaupnost odnosov. S pomočjo strukturiranega časa, ki je posebej namenjen otrokom, se več medsebojno spoštovanje in tolerantnost. Učenci v času klepetalnic občutijo posebno pozornost, ki jo potrebujejo s strani starejših oseb, kjer posebej pride v ospredje vloga učitelja kot človeka (ne le kot strokovnjaka ali uslužbenca), v ospredje pridejo močna področja otrok, kar dobro vpliva na njihovo samopodobo. V času klepetalnic se izrazijo mnoge stiske otrok, ki jih v času rednega pouka učitelji ne bi niti opazili, tako da klepetalnice predstavljajo veliko preventivo na področju pravočasnega odpravljanja otrokovih stisk in nenazadnje preprečevanja nasilja.

Učenci so v okviru analize izrazili, da so jim klepetalnice všeč, saj se učitelj z njimi pogovarja o stvareh, ki jih zanimajo (in ne zgolj o šoli), učitelj se prilagaja njihovim željam, z njimi ne moralizira, temveč skuša probleme osvetliti z različnih strani, pri čemer učenci spoznavajo učitelja tudi v drugi luči. Klepetalnice učencem omogočajo strukturiran čas, ki ga učitelji namenijo njim, bolj odprti odnosi pa veliko prispevajo k pozitivni šolski klimi, ki vlada na šoli in ki omogoča kvalitetno delo.

Predstavitev raziskovalnega problema:

Kako se problem kaže v praksi

Za mladostnike je izrednega pomena odnos pomembnih starejših, predvsem staršev in učiteljev oziroma mentorjev, do njih. To se kaže predvsem v iskanju stika z učiteljem tudi izven pouka. Velikokrat želijo opisati kakšen dogodek, doživetje, srečanje, se potožiti, kako zelo se morajo učiti, včasih učitelja prosijo za dodatno razlago ali pa se želijo preprosto pogovarjati o za njih pomembnih stvareh: prijateljstvu, ljubezni, šolanju, učenju, poklicu ipd. Učitelj med svojo redno uro temu ne more prisluhniti, odmori pa so za takšne pogovore prekratki. Na OŠ Gustava Šiliha Laporje smo ugotovili, da je zaradi potreb učencev nujno temu nameniti strukturiran čas. Tako vsi učitelji ponudijo učencem eno uro v tednu klepetalnico.

Teoretična osvetlitev problema (citiranje virov)

Učitelj se v šoli pojavlja v treh vlogah (Pšunder, 1994):

- učitelj kot uslužbenec mora upoštevati zakonodajo institucije;
- učitelj kot strokovnjak je zavezan stroki – mora jo poznati, jo spremljati in razvijati ter jo posredovati na način, dostopen učencem;

- učitelj kot človek pa se v šolskem prostoru kaže z vsemi svojimi dobrimi in slabimi lastnostmi.

Vse tri vloge učitelja so podvržene globalnemu cilju izobraževanja – kompetencam, ki predstavljajo sintezo (Medveš, 2004):

- znanja v smislu obvladovanja procesiranja vsebin, spoznanj in informacij ob uporabi višjih kognitivnih procesov (vsebinsko znanje);
- veščin, spretnosti, obvladovanj postopkov in metod posamezne stroke ali strokovnega področja (proceduralno znanje);
- razvoja interesa, motivacije, osebnega odziva posameznika, njegove osebne integritete in socialne vključenosti.

Klepetalnice so namenjene predvsem slednjemu, saj vsebinsko in proceduralno znanje dobijo učenci tekom samega pouka.

Iz ankete, ki smo jo naredili na šoli v šolskem letu 2004/2005, smo ugotovili, da učenci učitelja s težavo prosijo za dodatno razlago snovi izven pouka. V pravicah učencev (Pravilnik o pravicah in dolžnostih učencev v osnovni šoli, Uradni list RS 57/2004) namreč piše, da mora biti učencu omogočeno tudi izven pouka pridobiti dodatno razlago in nasvet (8. alineja 2. člena) ter da pri svojem delu dobi pomoč in podporo, če ju potrebuje (12. alineja 2. člena). Ti rezultati so nas presenetili, saj so učitelji eno uro v tednu na razpolago učencem že od leta 2003. Takrat smo jim namreč prvič ponudili govorilno uro, namenjeno posebej njim. Ker pa učenci pod besedno zvezo »govorilna ura« stereotipno razumejo predvsem pogovarjanje o ocenah in vedenju, se teh govorilnih ur niso udeleževali, četudi so jih učitelji skušali motivirati na različne načine. Naslednje šolsko leto smo jim ponudili pogovorne ure za učence. Udeleževali so se jih predvsem učenci, ki so delali raziskovalne in seminarske naloge, redkokdaj tudi drugi. Šele v šolskem letu 2005/2006, ko smo jim ponudili klepetalnice, se je našemu povabilu odzvala večina učencev.

Raziskovalno vprašanje

Kako klepetalnice prispevajo k dobri šolski klimi?

Cilj(i) projekta

Na šoli veliko delamo na prijaznih odnosih in odprtem dialogu med učitelji in učenci. Ta projekt predstavlja sistematičen pristop k izboljševanju kvalitete medsebojnih odnosov med učitelji in učenci, s čimer se izboljšuje tudi šolska klima. Želimo, da učenci občutijo varnost, sprejetost, pripadnost in spoštovanje. S klepetalnicami se krepí njihova samopodoba in izboljšuje komunikacija, ki je še posebej pomembna pri reševanju konfliktov, kar je tudi projekt preprečevanja nasilja v šoli. Učenci na klepetalnicah spoznavajo predvsem vlogo učitelja kot človeka.

Glavna cilja projekta sta bila izboljšanje šolske klime in vzpostavitev korektnih medsebojnih odnosov med učitelji in učenci. Tekom leta pa smo na podlagi sprotnih evalvacij dodali nove:

- vnašanje inovativnih pristopov v izvajanje klepetalnic z razlogom bolj odprtega dialoga med učitelji in učenci;
- krepitev komunikacijskih veščin;
- odkrito pogovarjanje o tabu temah;

- izboljšanje samopodobe;
- preprečevanje nasilja na šoli;
- spoznavanje vloge učitelja kot človeka;
- spodbujanje učencev za pisanje sprotnih evalvacij klepetalnic v posebne zvezke posameznih učiteljev za sprotno spremljanje projekta.

Potek akcijske raziskave od načrta do rešitve:

Opis aktivnosti, ki so prispevale k rešitvi problema

Zaradi boljše preglednosti smo posamezne akcijske kroge oštevilčili od I do III. Ugotovitve, do katerih smo prišli na podlagi aktivnosti, smo oštevilčili glede na pripadajoči akcijski krog.

Akcijski krog		Metode in oblike izvajanja akcij in zbiranja podatkov
I.	september - december	• V septembru smo pripravili urnik klepetalnic čim bolj po meri otrok in izpostavili cilje sodelujočih učiteljev v okviru projekta. • Naredili smo anketo med učenci z namenom, da ugotovimo, kaj učenci od klepetalnic pričakujejo in katere teme in dejavnosti so tiste, ki jih želijo na klepetalnicah skupaj z učiteljem početi.
II.	januar - marec	• Člani projektnega tima smo imeli svetovalno storitev konzulentke z namenom spodbujanja in motiviranja za delo v okviru projekta. Dogovorili smo se o pisanju sprotnih evalvacij klepetalnic v posebne zvezke posameznih učiteljev za sprotno spremljanje projekta. • Naredili smo anketo med učitelji kot izvajalci klepetalnic in učenci. Najbolj odločilna za potek projekta so bila naslednja vprašanja iz anketnega vprašalnika učiteljev in učencev: 1. Vprašalnik za učitelje: • Kaj po tvojem mnenju pritegne učence, da obiščejo klepetalnico? • Kje vidiš prednosti in kje pomanjkljivosti klepetalnic? • Ali se odnos na klepetalnicah prenaša tudi med sam pouk? 2. Vprašalnik za učence: • Kaj ti je pri klepetalnicah všeč? • Kaj ti pri klepetalnicah ni všeč?
III.	april – junij	• Sledila je izmenjava dobre prakse med učitelji. • Skupaj z Amnesty International Slovenija smo z namenom učenja dejavne strpnosti in spoštovanja različnosti organizirali tridnevni tabor Obrazi razlik. Tabora, ki je trajal od 11. 5. do 13. 5. 2007, so se udeležili mladi iz sedmih slovenskih šol in gostje iz srbskega Pančeva. Obiskali so nas tudi invalidi, ki so predstavili svoje življenjske zgodbe in svoj način življenja, ki je predvsem športno obarvan. • Samorefleksija učiteljev ter vrednotenje zapiskov učencev oz. njihovih sprotnih evalvacij klepetalnic.

- Opis kazalcev, ki dokazujejo, da je cilj dosežen

Ugotovitve, do katerih smo prišli na podlagi aktivnosti	
I.	• Anketa med učenci je potrdila dobro sprejetost klepetalnic, nekaj je bilo tudi ustnih pohval klepetalnic s strani posameznih staršev. Učenci so izrazili željo,

	da tema klepetalnic ni vnaprej določena in da se učitelj v času klepetalnic prilagodi trenutnemu razpoloženju udeležencev klepetalnice. • Cilji sodelujočih učiteljev so podobni – vzpostaviti dobre medsebojne odnose z učenci.
II.	• Člani projektne skupine smo v okviru svetovalne storitve dobili potrditev, da smo na pravi poti in da klepetalnice vodijo k uresničitvi zastavljenih ciljev. • Analiza je pokazala sledeče: Učencem je všeč, da klepetalnice niso obvezne, da se učitelj prilagaja njim in da tema klepetalnice ni vnaprej določena. Med stvarmi, ki jim niso všeč, so izpostavili, da na klepetalnicah ne morejo obiskati vseh učiteljev oz. tistih, s katerimi bi radi klepetali, ker imajo takrat pouk. • Učitelji so povedali, da nekateri učenci pridejo na klepetalnico sami, drugi potrebujejo dodatno spodbudo. Učitelji vedno niso zadovoljni s časom klepetalnice, saj bi bili radi dostopni še drugim učencem, kar pa je zaradi različnih urnikov težko izvedljivo. Učence po mnenju učiteljev pritegnejo prijaznost in dostopnost učitelja, pogrešanje odrasle osebe za klepet v domačem okolju, radovednost otrok (zanima jih učitelj v prostem času), različne dejavnosti, možnost dodatne razlage snovi, dolgčas pri prostih urah ipd. O klepetalnicah so še povedali, da le-te omogočajo bolj odprt odnos med učencem in učiteljem, da na klepetalnici izvedo za različne stiske otrok, za katere sicer ne bi izvedeli. • Učenci so izrazili željo, da bi se radi pogovarjali o ljubezni, prijateljstvu in spolnosti. Radi imajo aktivnosti, kot so socialne igre, pantomima, namizne igre, sprehod ipd.
III.	• Učitelji so med sabo izmenjali oblike, metode in teme, ki so se med učenci dobro prijele. Reflektirali so svoje klepetalnice in iskali še boljše rešitve za izvedbo. • Z udeleženci tabora smo spoznavali raznolikosti okoli nas, se urili v dejavni strpnosti ter spodbujali ustvarjalnost in odprtost v medsebojnih odnosih. Vse tri dni so potekale različne delavnice, v katerih so mladi razkrivali tabuje, iskali rešitve za boljši svet ter premikali meje z likovnim in glasbeno-gibalnim ustvarjanjem. Z novimi naključnimi znanstvi s krajani, mentorji in člani strokovne skupine projekta Klepetalnice pa so se udeležili treninga socialnih veščin, v okviru katerega so izmenjali izkušnje o sposobnosti empatije med mladimi. V času tabora so se ustvarile nove mreže prijateljstva tako med mladimi kot med mentorji. • V zvezke učiteljev so učenci občasno po želji pisali vsebine, udeležence in tematiko posameznih klepetalnic. Nekateri zapiski so zelo ustvarjalni in hudomušni, tako da je ob branju zapiskov razbrati, da so klepetalnice sproščen in pozitiven doprinos k dobri šolski klimi. • S klepetalnicami bomo zaradi dobre šolske klime, h kateri so klepetalnice veliko prispevale, nadaljevali tudi v naslednjem šolskem letu.

Zbiranje podatkov:

• Opis udeležencev, ki so posredovali podatke:

Klepetalnice izvajajo vsi učitelji naše šole. V projektu so sodelovali učenci 2. in 3. triade OŠ Gustava Šiliha Laporje in tim učiteljev, ki je načrtno spremljal, evalviral, spreminjal, nadgrajeval posamezne klepetalnice, se udeležil treninga socialnih veščin v okviru tabora Obrazi razlik in iskal načine, kako ustvariti čim boljše odnose na relaciji učenec – učitelj.

- **Metode zbiranja podatkov (triangulacija)**

Podatke smo zbirali s pomočjo razgovorov z učenci, z anketnimi vprašalniki za učence in učitelje, neformalnimi razgovori z učenci, starši in učitelji, sprotnimi evalvacijami, ki so jih pisali učenci v posebne zvezke. Triangulacija je razvidna iz točke V.

- **Metode obdelave podatkov**

Podatke dobljene z anketnimi vprašalniki smo kvantitativno (izračun frekvenc pojavljanja) in kvalitativno obdelali, zapisane evalvacije in zapiske neformalnih razgovorov z učenci, učitelji in starši smo prediskutirali in zapisali zaključke.

Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj

a. Urnik klepetalnic

V začetku šolskega leta smo pripravili urnik klepetalnic narejen čim bolj po meri otrok. Večina naših učencev je vozačev, zato smo lahko klepetalnice umestili v urnik le po prihodu in do odhoda avtobusa ter med prostimi urami učencev, pri čemer nismo mogli zagotoviti, da bi vsi učenci lahko hodili na klepetalnice k vsem učiteljem. Poskrbeli pa smo, da lahko vsak učenec obiše vsaj dve klepetalnici v tednu.

b. Priprava klepetalnic

Vsak učitelj se je sam odločil, kako bodo potekale njegove klepetalnice. Do sedaj smo preizkusili že naslednje oblike:

- klepetalnica, namenjena dodatni razlagi, pomoči učencem pri domačih nalogah ipd. (prednostna naloga klepetalnic);
- tema pogovora je vnaprej določena (npr. pogovor o potovanju, prijateljstvu, filmu, glasbi, pogovor ob fotografijah ipd.);
- dejavnost je vnaprej določena (npr. igranje šaha, modelarstvo, izdelovanje voščilnic ipd.);
- klepetalnica v tujem jeziku;
- športna klepetalnica (pogovor o športnikih, športne aktivnosti);
- vnaprej nepripravljena klepetalnica.

Vnaprej nepripravljene klepetalnice, kjer se učitelj prilagodi željam učencev, so glede na pričakovanja otrok prevladovali. V lepem vremenu so klepetalnice večinoma potekale v šolskem parku.

c. Obisk klepetalnic

Učenci se udeležujejo klepetalnic predvsem tistih učiteljev, ki jih poučujejo. Obisk je povezan z vrsto dejavnikov:

- čas klepetalnice (ali je dostopen številnim učencem);
- priprava klepetalnice;
- kakšni sta učiteljevi vlogi v šolskem prostoru – učitelj kot strokovnjak, učitelj kot človek;
- učni dejavniki (čas pred konferenco ipd.);
- povabilo učitelja,
- vreme ...

V primeru, da se učenci niso samostojno udeležili klepetalnice, so učitelji učence poiskali sami in odprli različne teme razgovorov.

č. Doprinos klepetalnic

Mladostniki večino svojega časa zaradi preobremenjenosti staršev preživljajo za ekranom, računalniškim ali televizijskim. Prav v tem obdobju potrebujejo nekoga, ki jih posluša, jim pomaga, ko pomoč potrebujejo, ali z njimi klepeta o vsakdanjih rečeh, česar jim ekran ne nudi. To je bil tudi vzrok za uvajanje klepetalnic v šolski vsakdan.

V obdobju treh let, v katerem smo klepetalnice sistematično razvijali, smo opazili vidne spremembe na področju odnosov učitelj – učenec.

Dobra šolska klima predstavlja izhodišče kvalitetnemu delu šole in je del naše vizije. Ta projekt predstavlja sistematičen pristop k izboljševanju kvalitete medsebojnih odnosov med učitelji in učenci, s čimer se izboljšuje tudi šolska klima, ki je nujna za doseganje zastavljenih ciljev kurikula.

Pomembno je, da imajo učenci možnost spoznati učitelja z druge perspektive, tiste, ki omogoča bolj odprt dialog na področju razvoja interesov, motivacije, otrokove osebne integritete, socialne vključenosti, samopodobe ipd. Skozi sproščen pogovor se tekom leta odprejo različne teme, pri katerih velja izpostaviti predvsem neformalni pogovor o različnih tabu temah.

Tudi učitelj spoznava učence z druge perspektive, pri čemer pridejo v ospredje otrokova močna področja (krepitev samopodobe) ali pa se izpostavijo razne otrokove stiske, o katerih otrok sicer ne bi spregovoril.

S krepitvijo komunikacijskih veščin se učenci urijo v reševanju konfliktov. Učencem s pomočjo klepetalnic omogočimo zadovoljevanje tudi tistih otrokovih potreb, ki jih pri rednem pouku ne zmoremo. Glede na to, da ne beležimo večjih kršitev hišnega reda, lahko rečemo, da klepetalnice predstavljajo preventivo nasilja na šoli.

Spoštovanje etičnega vidika pri izvajanju akcijske raziskave (moralna načela, etika ravnanja)

Učenci in starši so bili seznanjeni z vsebino inovacijskega projekta, ki je predstavljal le sistematično evalvacijo in nadgradnjo že utečene prakse. Starši so na Svetu staršev soglašali z vključitvijo učencev v projekt.

Širjenje novosti (predstavljanje novosti in uvajanje v druga interesna okolja)

Klepetalnice smo že predstavljali na 3. strokovnem posvetu »Iz prakse za prakso« Razrednik@starši.oš maja 2006, svetovalnim delavkam okoliških šol in ravnateljem. Učitelje bomo še naprej spodbujali h kvalitetnemu izvajanju klepetalnic in uresničevanju ciljev tega projekta.

Uporabljeni viri:

- Medveš, Z. (2004). Kompetence – razmislek o razvoju koncepta splošne izobrazbe. Vzgoja in izobraževanje. Letnik XXXV, št. 3, str. 4–8.

- Pšunder, M. (1994). Knjižica za učitelje in starše. Založba Obzorja Maribor.
- Pravilnik o pravicah in dolžnostih učencev v osnovni šoli (Uradni list RS 57/2004).

NOV MODEL KOMUNIKACIJSKEGA PRISTOPA S STARŠI UČENCEV Z UČNO – VZGOJNIMI TEŽAVAMI

Brigita Nojič, prof. def.

OŠ Gustav Šilih, Maribor

POVZETEK

Kako si bomo uredili življenje, kako bomo razvijali zasebnost, kako bomo živeli je odvisno od naših komunikacijskih sposobnosti.

Komunikacija je pripomoček, s katerim dva drug drugemu merita raven samovrednotenja.

Komunikacija pa ni nekaj, kar nam je dano, pač pa se je potrebno komunikacije naučiti – **komunikacija je proces naučenega skozi učenje**. Ker je naučena se jo lahko skozi nova spoznanja tudi spreminja.

Pogosto pri svojem delu uporabimo »nevede« neprimerno oblikovano komunikacijo s katero starša ali njegovih skrbnikov ne pridobimo, saj mu pogosto nakazujemo najprej samo težave, ne iščemo pa mu rešitev, katere bi s skupnimi močmi pripeljale do končnega uspeha. S tem ga na nek način »izgubljam«, ne pa pridobivamo.

Pogosto opažamo tudi ne dovolj odprto komunikacijo med samimi strokovnimi delavci in delavci svetovalne službe,

Takšna oblika komunikacije pa ima za posledico, da se starši – če se – odzivajo le na uradna vabila, občasno na roditelske sestanke ali govorilne ure, med letom nenapovedano pa zelo redko ali pa sploh ne.

Poglobljena analiza pogovorov med starši in učitelji, kjer ni bilo takšne rešitve, kot smo jo pričakovali, nam je pomagala, da smo začeli bolj kritično gledati nase, na uporabo besed v dialogu in, da smo se na dialog s »problematičnimi« starši vnaprej pripravili.

To je pripomoglo tudi k temu, da ne gledamo kritično samo na razgovore med starši in nami, pač pa tudi na razgovore med sodelavci, saj smo velikokrat zelo občutljivi na izrečene besede sogovornika, le redko pa smo kritični do lastno izgovorjenih besed.

RAZISKOVALNI PROBLEM

Vsi problemi so navsezadnje problemi človeške komunikacije, ker nastajajo na vseh tistih ravneh, kjer poteka tudi komunikacija, in so v njej tudi rešljivi. Lahko rečemo, da so konflikti posledice slabe komunikacije, njihovo razreševanje pa je možno z dobro komunikacijo.

Pogosto nam manjka fleksibilna komunikacija v jeziku sprejemanja, ker se ne znamo odpreti, poslušati, razumeti in dati ustrezno povratno informacijo .

Opazamo, da pri svojem delu velikokrat uporabimo »nevede« neprimerno oblikovano komunikacijo s katero starša ali njegovih skrbnikov ne pridobimo, saj mu pogosto nakazujemo najprej samo težave, ne iščemo pa mu rešitev, katere bi s skupnimi močmi pripeljale do končnega uspeha. S tem ga na nek način »izgubljam«, ne pa pridobivamo.

Opazamo tudi pogostokrat ne dovolj odprto komunikacijo med samimi strokovnimi delavci in delavci svetovalne službe, kar ima pogosto za posledico, da se starši – če se – odzivajo le na uradna vabila, občasno na roditeljske sestanke ali govorilne ure, med letom nenapovedano pa zelo redko ali pa sploh ne.

Kako strokovni delavci lahko sodelujemo s starši?

Oblik je več:

- govorilne ure,
- roditeljski sestanki,
- dnevi odprtih vrat,
- predavanja,
- delavnice,
- šola za starše,
- delo s skupinami otrok in staršev,
- skupni izleti.
-

Vse te oblike so nekako **formalne oblike**, veliko dogovorov pa se vsaj pri našem delu odvija na neformalni obliki. Če izhajam iz formalne oblike – govorilna ali roditeljski sestanek je vprašanje kakšen efekt bo imelo takšno srečanje, saj se največkrat zgodi, da ko starš dobi vabilo, pričakuje neke ocene funkcioniranja in znanja svojega otroka. Za starša otroka, ki je uspešen, to ne predstavlja nobenega problema, za starša otroka, ki pa ima takšne ali drugačne težave, pa je lahko to velik problem. Takšni starši se sestankov ali katere koli oblike pomoči težko udeležijo, iščejo razne »izgovore« .

Zato je še kako pomembno, kako pristopimo k takšni družini. Lahko pristopimo na več načinov:

- **delo s posameznikom** - delamo samo z enim od staršev, ponavadi s tistim, ki je z otrokom oz. se vključuje srečanj s šolo in je na nek način pripravljen sodelovati,
- **delo z družino kot celoto** – kjer se vključujejo vsi člani družine,
- **timski pristop** - te oblike se največkrat poslužujemo specialni pedagogi – vprašanje pa je, kako je oblikovan tim in kdo so njegovi člani. Pogosto se pozablja, da bi pri timskem delu morali več sodelovati tudi starši, saj so nenazadnje tudi soodgovorni za uspeh svojega otroka – prevečkrat pričakujejo od učiteljev, da bodo pomagali otroku in s tem na nek način opravičujejo svojo nemoč.

To sodelovanje je lahko uspešno le v primeru, če uporabljamo primerno **KOMUNIKACIJO**.

»Kaj je komunikacija?«

Beseda komunikacija ima več interpretacij (Veliki slovar tujk, 2002):

- komunikacija (lat, comunicatio),
- obveščanje, sporazumevanje – ustno, pisno;
- zveza, povezava, sporazumevalno sredstvo (cesta, telefon, omrežje);

Teorija komunikacije pa je v Slovarju tujk (2002) opredeljena kot nauk o komuniciranju – družbenem, s pomočjo izmenjave sporočil.

Človek komunicira odkar obstaja. Navadno pomislimo na komunikacijo z uporabo besed oziroma govora. E.Hall (povzeto po Trček, 1994, str.109) je poudaril, da obstaja pri človeku več vrst aktivnosti, katerih bistveni odraz je komunikacija. Človekovo obnašanje imenuje kar komunikacija.

Med ljudmi obstajajo razlike, zato je tudi **razumevanje pomena posameznih besed** lahko različno razumljeno, kar pa ima lahko za posledico velika odstopanja med komunikatorji :

- sporočevalec (govornik) in poslušalec (prejemnik).

Ta razhajanja so lahko zelo velika že v šoli med učitelji in učenci, še posebej pa učenci s posebnimi potrebami, kateri stvari težje razumejo, jih počasneje dojemajo in tudi drugače razumejo, kot pa učitelj. Včasih imam občutek, da se ta segment velikokrat zanemarija, zato prihaja do velikih razlik.

Pogosto pa ta segment pride do izraza v komunikaciji s starši – predvsem s starši otrok s takšnimi ali drugačnimi težavami.

KOMUNIKACIJA S STARŠI IN OTROKOM S POSEBNIMI POTREBAMI

Vsi problemi so navsezadnje problemi človeške komunikacije, ker nastajajo na vseh tistih ravneh, kjer poteka tudi komunikacija, in so v njej tudi rešljivi. Lahko rečemo, da so konflikti posledice slabe komunikacije, njihovo razreševanje pa je možno z dobro komunikacijo.

Pogosto nam manjka fleksibilna komunikacija v jeziku sprejemanja, ker se ne znamo odpreti, poslušati, razumeti in dati ustrezno povratno informacijo .

Pri komunikaciji z otrokom s posebnimi potrebami in starši ali skrbniki je potrebno upoštevati:

- vrsto motnje – v katero kategorijo posebnih potreb je otrok razvrščen,
- kateri stil komuniciranja otrok za sporazumevanje uporablja – je to pisana beseda, mimika, dotik, risba , Brailova pisava,
- emocionalno stanje otroka – kako se otrok odziva na okolico,
- socialno dimenzijo itd.

Vsako sporazumevanje ima izvor v znaku, ki je lahko glas, zapisana črka, beseda, stavek, gesta, kretnja, mimika, pantomima, vedenje, položaj telesa, dotik telesa.

GOVORITI IN POSLUŠATI

Virginija Satir v knjigi » Družina za naš čas« (1995, str. 46) pravi:

» Komunikacija je največji samostojni dejavnik, ki odloča o tem, kakšne vrste odnosov bo kdo vzpostavil okrog sebe in kaj se bo s kom na tem svetu dogajalo.«

Kako si bomo uredili življenje, kako bomo razvijali zasebnost, kako bomo živeli je odvisno od naših komunikacijskih sposobnosti. Komunikacija je pripomoček, s katerim dva drug drugemu merita raven samovrednotenja.

Komunikacija pa ni nekaj, kar nam je dano, pač pa se je potrebno komunikacije naučiti – **komunikacija je proces naučenega skozi učenje**. Ker je naučena se jo lahko skozi nova spoznanja tudi spreminja.

NOVE BESEDE

V članku avtorjev Bass, Dosser in Powell (2001), **Besede imajo moč: spremenimo besede pomoči, da bi podprli sistem skrbi**, predstavljajo izbiro »novih besed«. To so pozitivne besede ki opogumljajo, dodajajo moč, da bi lahko strokovnjak in uporabnik opustili negativne besede, ki omejujejo, izključujejo.

Prav na področju učne neuspešnosti imajo preveč težje besede diagnoza, tretma ali ocena, saj strokovnjaku dajejo moč in nalogo, da označuje. Ne zajemajo sodelovanja, soustvarjanja, procesa, ki vodijo k odkritim in dogovorjenim dobrim izidom.

Te besede nam dajejo nalogo, da določamo in označujemo – dajo moč nam, ne zajemajo pa sodelovanja, soustvarjanja, procesa, ki vodi k odkritim in dogovorjenim dobrim izidom.

V istem članku avtorji citirajo Minuchina(1995), ki pravi: »Besede, kot timsko delo, soustvarjanje, skupnost, soseska, družina in dodajanje moči, so začeli nadomeščati besede motnja, deficit, problem.«

Shema »**novih besed**«, katere vodijo in podpirajo strokovnjaki, ki vzdržuje pogoje za paradigmatški premik pri delu s staršem učenca s posebnimi potrebami, teh avtorjev vsebuje šest korakov:

- **pridruževanje** – priti k učencu, njegovi družini, da se vzpostavi delovni odnos,
- **odkrivanje** – to ni diagnoza, ne ocena, pač pa so raziskovanje in odkrivanje edinstvenih rešitev problema in možnih rešitev,
- **spreminjanje** - to ni ne tretma, ne terapija, ne zdravljenje – tukaj govorimo o upanju, prihodnosti, o rasti. V te spremembe se lahko vključijo vsi, kateri so neposredno povezani s učencem, kateri ima težave,
- **proslavljanje** – se definira, kot prepoznavanje in spoštovanje moči učenca in njegove družine, njihovih potencialov, uspehov, napredovanj. Izrednega pomena je proslavljanje minimalnih napredkov, uspehov pri učenju, samostojnosti,
- **ločitev** – to je trenutek, ko otrok in družina zmoreta nadaljevati sama,
- **refleksija** – ki se definira v tem primeru kot priložnost za strokovno rast, ki teče skozi ves proces, kot skrb za feedback o procesu pomoči in sodelovanja, v katerem so udeleženi vsi – otrok – družina – šola – strokovnjaki.

Samo delo temelji iz osnovnega izhodišča – **PREMIKA IZ PROBLEMA K REŠITVI!**

Da pa se ta premik lahko zazna, je potrebno pri sebi najprej odgovoriti na naslednja vprašanja:

Kaj je problem?

Kaj je problem povzročilo?

Kako pogosto se ta problem pojavlja?

Kaj je krivo, da problem še vztraja?

Kaj delam, da bi ta problem premagal?

Ali so obdobja, ko se s problemom ne ukvarjaš?

Kaj je takrat drugače?

Kako si razlagam, da problem ni tako obremenjujoč?

Kaj takrat naredim, da ni tako težak?

Tukaj preidemo na FAKTOR MOČI!

Da smo pri tem uspešni moramo **slediti naslednjim temeljnim principom:**

- **ne krpaj tistega, kar ni raztrgano** – potrebno se je pridružiti uporabniku, klentu, učencu, staršu, njegovemu problemu, ne pa sebi,
- **v raziskovanju ugotoviš**, oz. odkriješ **kaj sogovornik zmore**, kje je uspešen, zato je nujno potrebno podpiranje v tem segmentu uspešnosti,

- če naletimo pri sosustvarjanju rešitev na oblike pomoči, katere niso uspešne in ne delujejo je **nujno potrebno poiskati nekaj novega** – sprememba l. reda,
- potrebno se je **skoncentrirati na minimalni uspeh**,
- **vsak problem ima svoje izjeme** in ko to izjemo ubesedimo se pojavi že prvi korak k rešitvi
- **cilje reflektiramo** v pozitivni obliki, kar pomeni, da morajo cilji biti usmerjeni v uspeh, zadovoljstvo.

Cilj projekta:

VZPOSTAVITI DOBRO KOMUNIKACIJSKO PODLAGO IN GRADNJO MREŽE ZA DOBRO SODELOVANJE STARŠEV OTROK S UČNO- VZGOJNIMI TEŽAVAMI Z VSEMI STROKOVNIMI DELAVCI ŠOLE

Raziskovalno vprašanje:

KAKO NAJ POTEKA RAZGOVOR MED UČITELJEM IN STARŠEM ZA USPEŠNO IZVAJANJE UČNO – VZGOJNE POMOČI UČENCU Z UČNO – VZGOJNIMI TEŽAVAMI?

Katere korake smo uporabili za dosego cilja?

1. Pregled trenutnega stanja, določitev urnika srečanj in izvedbeni koraki – predstavitev teoretičnih izhodišč.
2. Razgovor, anketni vprašalniki za starše in učitelje.
3. Dnevniški zapis razgovora s staršem.
4. Pisanje dnevniških zapisov tudi v prihodnje.

DNEVNIŠKI ZAPIS

OPAZOVALNA LESTVICA Z NASLEDNJIMI ELEMENTI:

- 1.) Rednost
- 2.) Desna stran: natančen zapis uporabljenih besed – pogovora, drža telesa, misli, dihanje, čustva – opis konfliktne situacije ali pogovora,
- 3.) Leva stran: novosti spoznanja
- 4.) Iskanje vzorca
- 5.) Kaj si želim spremeniti?
- 6.) Načrt spremembe.

UGOTOVITVE

Učitelji ugotavljajo, da je komunikacija pogosto enostranska in brez pravega sodelovanja.

Med udeleženci ni prave komunikacije, je velikokrat enosmerna ali pa je sploh ni. Preko dnevniškega zapisa smo ugotovili, da lahko nevede naredimo zelo veliko napak, ne da bi se jih sploh zavedali.

Ugotovili smo, da je zelo pomembno že v uvodu, kako povabimo starše v šolo. Pogosto nam manjka kreativnosti pri izdelavi samega vabila, zato smo veliko pozornost posvetili že sami obliki vabila.

Ker med razgovorom pogostokrat »begamo«, smo si poskušali pogovor že vnaprej zastaviti – potek razgovora, kjer smo si zastavili cilj, kaj z pogovorom želimo doseči, ter pripravili povabilo za naslednje srečanje, ki je časovno določeno vnaprej (datum, ura).

Za zelo uspešno se je izkazalo dnevniško zapisovanje pogovora, ki nam omogoča analizo pogovora po srečanju in korekcijo lastne komunikacije.

ZAKLJUČEK

Vse prevečkrat se zgodi, da učitelji ne, da ne bi želeli, pač pa nimajo teh znanj, kako določeno stvar reševati. Že sama retorika izražanja je lahko drugače razumljena – predvsem negativistično – »glej ga, saj ne zna, saj ni za to šolo, kako je sploh prišel v ta razred itd. Kaj delajo starši?« To je pogled v preteklost, lahko tudi v prihodnost, ni pa sedanjosti. Zelo pomemben je ODNOS- narediti tisto, kar lahko narediš sedaj v tem trenutku.

Z doseženo novostjo smo dosegli, da na svoj razgovor s starši gledamo veliko bolj kritično in poskušamo razgovor voditi v smislu opogumljanja starša, da nam pri delu z njegovim otrokom pomaga in stoji ob strani.

S tem smo dosegli, da starši ne pričakujejo le naših pobud, ampak se tudi sami vključujejo in vnašajo pobude za nadaljnje delo.

Uporabniki dosežene novosti so vsi, ki poučujejo otroka v šoli, starši in sodelavci med seboj, kjer ni čutiti tekmovalnosti (zakaj sem jaz boljši ali slabši), pač pa iščejo skupne rešitve.

Je pa res, da se bomo v prihodnje morali veliko bolj truditi, da starše pripravljamo na izzive, da soustvarjajo in pomagajo pri vzgoji svojega otroka, kajti le s skupnimi močmi lahko dosežemo, da bomo vrednotili vložen trud enega in drugega brez občutka krivde in obtoževanja v primeru neuspeha, s tem pa bomo zmanjšali tudi prelaganje odgovornosti iz enega na drugega, kajti vsak bo vedel kaj in kako lahko najboljše pomaga otroku.

Vsak posameznik predstavlja individuum! Zato je potrebno pri vsakem , še toliko bolj pa pri otrocih s posebnimi potrebami razvijati njegova močna področja in iskati pomoč staršev, saj le oni poznajo svojega otroka najbolje!

Pripravljeni moramo biti sprejemati različnost, jo jemati kot našo vsakdanjost iskati nove poti in strategije, dokazovati sebi in drugim, da smo za spremembe, smo za raznolikost, smo za sprejetost!

LITERATURA

1. Čačinovič Vogrinčič, G. (2001). Socialno delo z družino, študijsko gradivo, VŠSD Ljubljana
2. Bass,L.,Dosser D.A., Powell,J.Y. (2001). Words Can Be Powerful: Changing the Words of Helping to Enhance System of Care.V: Journal Of Family Social Work, Voil. 5,3, 35 – 48.

3. Čačinovi, Vogrinčič, G.(2000) Socialno delo z otroki in mladostniki med pomočjo in prisilo
4. De Vries, S., Buwkamp, R. (1995). Psihosocialna družinska terapija, Logatec: Firis.
5. Satir, V.(1995) . Družina za naš čas, Cankarjeva založba
6. Trčerk,J. (1994) . Medosebno komuniciranje in kontaktna kultura, Didakta
7. Šugman, Bohinc,L. (2000). Kibernetika spremembe in stabilnosti, Socialno delo 39, 2: 93 – 179
8. Opara, B. (2005). Vloga in naloga vrtcev in šol pri vzgoji in izobraževanju otrok s posebnimi potrebami, Centercontura d.o.o. Ljubljana
9. Galeša,M.(2003). Pomoč otrokom s posebnimi potrebami . Valmar d.o.o., Celje
10. Pšunder, M. (1994): Knjižica za učitelje in starše, Založba Obzorja MB

VZGOJA ZA SONARAVNO BIVANJE

Jasmina Peternelj, mag. Branka Likon

Osnovna šola dr. Aleš Bebler – Primož, Hrvatini, Scuola elementare dr. Aleš Bebler
– Primož, Crevatini

Povzetek vsebine

V članku avtorici opisujeta dvoletni inovacijski projekt z naslovom Vzgoja za sonaravno bivanje. Raziskovalno vprašanje je bilo ali lahko z ustrezno metodo vplivamo na ozaveščenost učencev o koristnosti ločenega zbiranja odpadkov ter ali lahko vplivamo tudi na samo ravnanje učencev pri ločenem zbiranju odpadkov. Vse uporabljene metode so opisane: izdelava plakatov, eksperiment, učenje skozi igro, učenje po modelu, praktično delo. Pri izbiri metod sta avtorici upoštevali predvsem razvojno stopnjo učencev ter nove in bolj zanimive in učinkovite metode učenja.

Ugotovitve ob koncu projekta so, da na ozaveščenost učencev (poznavanje vsebine) najbolj vplivata eksperiment in praktično delo. Največji vpliv na oblikovanje ustreznega vedenja pa je imelo učenje po modelu, ki je trajalo eno leto.

Predstavitev raziskovalnega problema:

Vsi se zavedamo, kako pomembno je varovanje okolja in večina nas ve, kaj delamo narobe in kako bi morali delati. Kljub temu smo iz dneva v dan priča neodgovornemu ravnanju človeštva. Zato se nam zdi zelo pomembno privzgojiti otrokom občutek ljubezni do narave in okolja ter odgovornost za njun obstoj. Pri tem je pomembno odkriti, katere učne metode dajejo boljše in dolgotrajnejše rezultate.

Teoretična osvetlitev problema

Temeljno prepričanje avtorjev Drydena in Vosa (1999) je, da svet nujno potrebuje nove in učinkovitejše načine učenja, če želimo, da bo svet, ki prihaja, vsem ponujal enake možnosti. Učenje je uspešno samo, če učenca pripravi na razmere, ki ga obdajajo.

Anka Zupan (2005) v svojem prispevku poudarja, da smo v zadnjem desetletju priča bliskovitemu razvoju znanosti, tehnike in informacijske tehnologije. Prav zato je postalo bolj kot to, da si učenci zapomnijo čim več vsebin, pomembno to, da znajo ravnati s podatki in jih kritično ovrednotiti, da so sposobni samostojno razmišljati in biti ustvarjalni, učinkovito izražati in utemeljevati svoje ideje, samostojno pristopati k problemu, za katere ni preprostih in poenostavljenih rešitev.

Danes se spremembe dogajajo tako na področju pojmovanja znanja kot na področju poučevanja in učenja. Gre za premik:

- od pojmovanja znanja kot enoznačnega in nespremenljivega h kompleksnemu in dinamičnemu,
- od pojmovanja poučevanja kot prenašanja znanja k pojmovanju poučevanja kot ustvarjanju situacij za odkrivanje in izgrajevanja znanja
- in za premik od učenja, usmerjenega predvsem na zapomnitev in na rezultate, k učenju kot procesu.

Ta premik pa zahteva spremenjeno vlogo učitelja in učenca ter klime poučevanja. Tradicionalne vzorce šolanja torej nadomeščajo spodbudna učna okolja, ki jih učitelji aktivno ustvarjajo za učence, ti pa ob podpori učiteljev aktivno konstruirajo svoje znanje

in postajajo vse bolj odgovorni za svoj učni proces. Učenca pripeljemo do okoljevarstvenih spoznanj med drugim prek praktičnega dela. Praktično delo pa pomeni aktivnost poučevanja in učenja, ki na določeni točki vključuje opazovanje ali manipuliranje realnih predmetov in materialov. Izraz »praktično delo« se predvsem uporablja za laboratorijsko delo oziroma eksperimentalno in terensko delo. Pri praktičnem delu težimo poleg ciljev iz psihomotoričnega in kognitivnega področja k doseganju ciljev tudi iz afektivnega področja. Razvijamo vrednote, vedoželjnost, domiselnost, doslednost, objektivnost, samoiniciativnost, iznajdljivost in ustrezen odnos do živega. Praktično delo pri pouku nam torej omogoča pridobivanje znanja, spretnosti in razvijanje celovite učenčeve osebnosti.

Po J. Piagetu (Horvat, Magajna, 1989) si postopno ustvarjamo kompleksne učinkovite predstave o svetu z učinkovanjem na njega glede na naše trenutno razumevanje in si te spreminjamo glede na podatke (izkušnje), ki jih pri tem dobimo. Z učinkovanjem na svet dobivamo senzorične podatke, ki jih lahko ali asimiliramo v obstoječe sheme ali pa moramo le te spremeniti – prilagoditi novim podatkom, da vzpostavimo ravnovesje med notranjo in zunanjo realnostjo. Z dejavnostjo si ustvarimo predstavo o objektih v naravi, kako so narejeni in kaj lahko z njimi počnemo. Praktično delo vključuje akcijo (dejavnost) in refleksijo (analizo in zaključek).

Daniela Brečko (2002) med sodobnimi učnimi metodami našteva tudi metodo s poudarkom na oblikovanju. Pravi, da smo ljudje kreativna bitja. Radi različnim materialom spreminjamo obliko, režemo, lepimo, trgamo... Sem spadajo metode dela s slikami in fotografijami, metoda slikovnega oblikovanja teme in metoda tehnike kolaža (lepljenke).

Med sodobnimi učnimi metodami omenja tudi metodo s poudarkom na igri. Pravi, da smo ljudje, četudi odrasli, »homo ludens«, to pomeni, da se še vedno radi igramo. Lahko bi celo dejali, kdor se ne zna več igrati, se ne zna niti učiti... Otroci se praviloma vse, vsaj v zgodnjem otroštvu, učijo le na podlagi igre.

L. Horvat in L. Magajna (1989) ugotavljata, da je veliko takih učnih in vzgojnih vsebin, ki bi jih otrok spontano lažje in uspešneje usvojil skozi ustrezno igralno aktivnost, kot pa lahko to dosežemo s klasičnim poučevanjem. Zato poudarjata, da bi morali tudi pri šolskem otroku še uporabljati igro kot vzgojno metodo in obliko izobraževalnega dela. Z upadanjem domišljajske igre narašča delež ustvarjalne igre, ki postopno prehaja v prave oblike dela. Pri tem se vzpostavi naraven prehod od iger k učenju in delu. S tem spodbujamo proces razvoja otrokovih ustvarjalnih zmožnosti in ohranimo njegov prirojen čut in potrebo po raziskovanju.

Omenjena avtorja navedeta še en način učenja predvsem socialno koristnega vedenja in to je učenje po modelu. Mnogo bolje kot kakršnekoli pridige o tem, kako se je potrebno obnašati, učinkuje na oblikovanje altruističnega vedenja opazovanje nekoga (starša, učitelja) pri altruističnem vedenju.

Za lažje razumevanje stopnje razvoja naših učencev vključenih v projekt, bi povzela, da so to otroci, ki spadajo v drugi stadij intelektualnega razvoja po J. Piagetu (Horvat, Magajna, 1989). In sicer je to druga polovica stadija »priprava in konkretno logične operacije«, torej čas, ko se razvijajo v mišljenju otroka sposobnosti, ki jih imenujemo operacije. Otrok bo lahko v mislih naredil pravilen sklep, vendar le, če bo imel pred seboj konkretne predmete. Če pa damo otroku na tej stopnji le vsebino na osnovi besednih domnev, do sklepa ne bo prišel. Ta spoznanja so izredno pomembna v pedagoški praksi, ko organiziramo učni proces za mlajše šolske otroke, saj ti še niso sposobni povsem abstraktnih oblik mišljenja. Tem spoznanjem je potrebno prilagoditi metode in oblike pouka.

Raziskovalno vprašanje se glasi: Ali učitelj z ustreznimi metodami dela lahko vpliva na ozaveščenost in želeno aktivnost učencev.

Cilj(i) projekta so bili: Zvečanje ozaveščenosti učencev o koristnosti ločenega zbiranja odpadkov in povečanje ločenega zbiranja odpadkov v razredu. Zelo pomemben cilj je posredovati nabor učnih metod, s katerimi lahko uspešno in trajno dosežemo večjo ozaveščenost in spremembo vedenja učencev pri ločenem zbiranju odpadkov.

Potek akcijske raziskave od načrta do rešitve:

Da bi prišli do rešitve problema, smo dve leti izvajali veliko različnih aktivnosti. V projekt so bili vključeni predvsem učenci prve triade, vsekakor pa so se določene aktivnosti dotaknile tudi učencev višjih razredov. V prvem letu projekta smo se usmerili predvsem na zviševanje ozaveščenosti učencev o koristnosti ločenega zbiranja odpadkov, v drugem letu pa smo želeli tudi v resnici povečati ločeno zbiranje odpadkov v razredu. Pri tem smo preizkušali učinkovitost posameznih metod.

V 1. akcijskem krogu smo najprej ugotavljali **informiranost učencev** o obravnavani temi. To smo preverili z anketo, ki so jo izpolnjevali starši ter vodenim razgovorom učiteljev z učenci.

Med prvimi aktivnostmi je bila **izdelava velikih plakatov** na temo ločenega zbiranja odpadkov. V prvem letu smo izdelali velik plakat (3m x 1,2m) z naslovom »Življenjska doba odpadkov«. Na njem so bili zalepljeni različni odpadki ter njihova življenjska doba. Plakat je zaradi svoje velikosti in barvitosti pritegnil pozornost vseh učencev ter tudi staršev in učiteljev.

Kazalec, da je bil cilj dosežen, je bil delež učencev, ki so pri učiteljevem preverjanju pokazali, da razumejo vsebino plakata. 90 % vprašanih učencev je razumelo vsebino plakata.

V 2. akcijskem krogu smo uvedli **»eko torbico«**, ki naj bi z učenci potovala domov. V torbici so bile tri knjige z ustrezno vsebino in zvezek, v katerega so starši skupaj z učenci napisali svoje mnenje o vsebini knjig. Ko je učenec prinesel eko torbico nazaj v šolo, so učenci skupaj z učiteljico pregledali vsebino napisanega in se o tem pogovorili. Pri tem naj bi vplivali na ozaveščenost vse družine in hkrati na učenje po modelu.

Kazalec naše uspešnosti je bila anketa, ki so jo izpolnjevali starši. Primerjali smo rezultate prve in druge ankete.

Izvedli smo tudi **eksperiment**. Za nekaj mesecev smo na osamljenem delu za šolo zakopali različne odpadke ter jih čez nekaj mesecev odkopali. Učenci so sami izbrali, katere odpadke bodo zakopali. Ko smo jih odkopavali, so si skrbno zabeležili, kaj se je z njimi zgodilo (nekateri so razpadli, nekateri pa so bili popolnoma enaki kot prej). Spoznanja smo primerjali z našim plakatom »Življenjska doba odpadkov«.

Kazalec, da smo cilj dosegli, je bil spet delež učencev, ki so razumeli vsebino eksperimenta in jo tudi znali razložiti. Kaj se je z odpadki zgodilo in zakaj so bili nekateri spremenjeni, je znalo razložiti 96% učencev.

3. akcijski krog je bil posvečen preverjanju razumevanja ločenega zbiranja odpadkov in razgovorom z učenci. Izvedeno je bilo tudi odkopavanje odpadkov (dokončanje eksperimenta). Starši so izpolnjevali ankete.

V 4. akcijskem krogu so imeli učenci 1. triade **tehniški dan** – EKO DAN. Obravnavali so ločeno zbiranje odpadkov. Pouk se je pričel tako, da so učenci stopili v »pripravljen razred«. Učiteljica je na sredino razreda stresla raznovrstne odpadke. Zato so učenci ob vstopu v razred doživeli najprej presenečenje. Spraševali so se, kdo je nasmetil razred. Učiteljica jih je usmerila na razmišljanje, kako se počutijo v takem neredu. Potem so učenci pod učiteljičinim vodstvom odpadke za odpadkom ločevali v posebne koše.

Nato so praktično izvedli recikliranje papirja iz katerega so nekaj dni kasneje izdelovali čestitke.

Na koncu dneva so po skupinah izdelovali plakate (metoda tehnike lepljenke).

Kazalec, da smo cilj poznavanja vsebine dosegli, so bili ravno plakati, ki so jih učenci samostojno izdelali in so pokazali, koliko učenci posredovano vsebino razumejo. Uspešnost je bila 100%.

V 5. akcijskem krogu smo **izdelovali plakate**, ki so kar se da nazorno prikazali, kaj v naravi prihranimo, če zbiramo papir, steklo, plastiko. Prikaz je bil poenostavljen, tako da so ga razumeli tudi učenci iz prve triade.

Kazalec, da je bil cilj dosežen, je bil delež učencev, ki so pri učiteljevem preverjanju pokazali, da razumejo vsebino plakata. 90 % vprašanih učencev je razumelo vsebino plakata.

Izvedli smo **tekmovanje** med razredi v obliki igre. Merili smo čas, ki so ga učenci razredov potrebovali za pravilno sortiranje danih odpadkov.

Kazalec doseženega cilja je bil dosežen čas in pravilnost sortiranih odpadkov. Tekmovanje je bilo zelo zabavno. Seveda pa se je tudi zgodilo, da so učenci zaradi pretirane hitrosti in želje po zmagi kak odpadke ločili narobe. V tem primeru smo jim nekaj točk odbili.

V 6. akcijskem koraku je spet sledila **anketa**, ki so jo izpolnjevali starši. Z njo smo ugotavljali končno stanje informiranosti, ozaveščenosti in pridobljenega vedenja.

Vse drugo leto našega projekta je potekalo tudi **učenje po modelu**. To je postavljalo učitelja na prvo mesto. Učenci naj bi ga posnemali. Razredničarka je s svojim zgledom vse 2. leto projekta vplivala na ločevanje odpadkov v razredu. Najbolj poučen in primeren je bil ravno čas po malici. Učiteljica je v poseben koš odvrгла plastičen jogurtov lonček, v poseben koš papirnati prtiček in v posebnega ogrizek od jabolka. To so za njo ponavljali vsi učenci v razredu.

Kazalec, da smo cilj (dejansko ločevanje odpadkov) dosegli, je bila učiteljičina kontrola pravilno ločenih odpadkov v koših. Učiteljica je štela, kolikokrat so se učenci v enem dnevu zmotili. Na začetku leta so bile napake še pogoste, kasneje pa jih je bilo vedno manj. Učiteljica je koše pregledala pred učenci in jih vsakič ponovno podučila. Usmerila jih je tudi na to, da so kontrolirali eden drugega.

Zelo dober kazalec, da smo cilj dosegli, je bila tudi primerjava uspešnosti ločenega zbiranja v razredih, kjer ni bilo učenja po modelu. V razredu so sicer bili koši za ločeno zbiranje, nihče pa jih ni kontroliral. Učitelj temu ni posvečal posebne pozornosti. Učenci tega razreda tudi dejansko niso dosledno ločevali odpadkov.

Zbiranje podatkov:

- Podatke so posredovali :
 - učenci 1. triade

- učitelji
- starši
- Za metode zbiranja podatkov smo uporabili ankete staršev, intervju učiteljev, voden razgovor z učenci ter opazovanja učiteljev.
Starši so izpolnjevali anketo na začetku in na koncu projekta. V anketi smo jih povprašali ali doma ločeno zbirajo odpadke, ali jim otroci pri tem pomagajo, ali otroci razumejo pomen ločevanja odpadkov, ali otroci doma omenjajo ločeno zbiranje odpadkov v razredu.
- Metode obdelave podatkov so bile obdelave rezultatov anket in obdelave intervjujev.

Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj

Dve leti, kar se je na šoli izvajal projekt, se je na naši šoli dogajalo mnogo dejavnosti. Tako da upamo, da smo pozitivno vplivali tudi na učence višjih razredov, pa tudi na starše, ki so ob prihodu na šolo videvali naše plakate ter razstave naših izdelkov (izdelki iz odpadlega materiala ter recikliranega papirja).

Rezultati ankete, ki smo jo opravili na začetku projekta, kažejo, da je večina družin le občasno zbirala odpadke ločeno (62%), vedno jih je zbiralo ločeno 25% družin, 13 % družin pa odpadkov nikoli ni zbiralo ločeno. Ugotovili smo, da učenci sami niso vedeli veliko o ločenem zbiranju. Rezultate smo si razlagali s tem, da učenci niso toliko prisotni pri domačem delu ali pa se tudi starši ne poslužujejo ločenega zbiranja. Druga anketa, ki so jo starši izpolnjevali ob koncu projekta, je pokazala, da sedaj občasno ločeno zbira odpadke 63% družin, redno 29% in nikoli 8% družin. Izboljšanje je opazno. Poleg tega kar 92% staršev meni, da njihovi otroci razumejo, zakaj je pomembno ločeno zbiranje odpadkov. 100% staršev meni, da je učenje teh vsebin v šoli dobrodošlo in nas pri tem podpirajo. Učence in starše smo povprašali, kaj je po njihovem mnenju vzrok za spremembo vedenja. Tri četrtine jih je menilo, da je na to vplivalo sistematično delo v šoli.

Na podlagi intervjujev z učitelji menimo, da je bila najbolj uspešna metoda učenja po modelu. Učiteljica je s svojim doslednim vedenjem in kontrolo ločenega zbiranja odpadkov ustrezno vedenje učencem privzgojila. Tako da je bil uspeh ločenega zbiranja odpadkov v razredu ob koncu šolskega leta 100%. V razredu, kjer ni potekalo učenje po modelu, so sicer bili koši za ločevanje odpadkov, ampak jih učenci niso pravilno uporabljali. Seveda pa je tako učenje po modelu od učiteljice zahtevalo veliko dodatnega dela in truda in je lahko tudi v bodoče izvajano samo na učiteljevi prostovoljni odločitvi.

Menimo, da sta kar velik vpliv pri ozaveščenosti o koristnosti ločevanja odpadkov imela eksperiment in praktično delo. Na samo vedenje pa je imelo največ vpliva učenje po modelu.

Spoštovanje etičnih načel

Pri izvajanju projekta smo zagotovili, da so vsi udeleženci sodelovali prostovoljno. Ankete za starše so bile anonimne in prostovoljne. Večina aktivnosti je potekala skozi pogovor z obrazložitvijo cilja in namena projekta.

Pri ravnanju z odpadki smo upoštevali higienska merila.

Širjenje novosti:

Prepričani smo, da bi lahko našo novost razširili tudi na vzgojno izobraževalno delo v višjih razredih, v vrtcih in tudi na področju srednješolskega izobraževanju. Tak način dela bi lahko vpeljali pri različnih učnih predmetih.

Uporabljeni viri

Brečko, D. (2002). Štirideset sodobnih učnih metod. Ljubljana: SOFOS
Dryden, G., Dr. Vos, J. (1999). Revolucija učenja. Ljubljana: Educy
Horvat, L., Magajna, L. (1989). Razvojna psihologija. Ljubljana: Državna založba Slovenije
Zupan, A. (2005). Praktično delo pri učenju in poučevanju naravoslovja. V: Spodbujanje aktivne vloge učenca v razredu str. 100 – 117, Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
Jank, W., Meyer, H. (2006). Didaktični modeli. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo

OBČASNO VKLJUČEVANJE OTROKA S POSEBNIMI POTREBAMI Z ZMERNO MOTNJO V DUŠEVNEM RAZVOJU V PRILAGOJEN PROGRAM Z NIŽJIM IZOBRAZBENIM STANDARDOM

Vida Klun

Osnovna šola Ivana Cankarja Ljutomer, Podružnica Cvetka Golarja

Povzetek vsebine:

Danes govorimo o učeči se šoli, ki se sooča in odpira za nove izzive ter prilagaja novim zahtevam na področju izobraževanja otrok s posebnimi potrebami, kjer je v ospredju socialno-interaktivni model vključevanja (Aiscow, 2005), ki poudarja, da je uspešnost vključevanja otroka s posebnimi potrebami odvisna od celotnega otrokovega funkcioniranja, okolja, količine pomoči, ki jo za otroka organiziramo, poznavanja močnih področij in njegovih posebnih vzgojno-izobraževalnih potreb. Zato je potrebno za otroka organizirati kontinuum različnih pomoči, kjer je cilj doseganje optimalnega vzgojno-izobraževalnega in psihosocialnega razvoja otroka.

Učenec M. je v šolskem letu 2006/07 vključen v oddelek vzgoje in izobraževanja, kjer so v skupini še deklici s kombiniranimi motnjami, s težko in težjo motnjo v duševnem razvoju, govorno in avtistično motnjo, razlika je tudi v starosti vključenih otrok. Glede na strukturo skupine ter opazen regres v govoru in otrokovem vedenju ter prevzemanju govornih vzorcev skupine (na kar so opozorili tudi rejniki), se je strokovna skupina odločila za občasno vključevanje otroka v prilagojen program z nižjim izobrazbenim standardom pri naslednjih učnih predmetih: slovenski jezik, glasbena vzgoja, športna vzgoja, socialno učenje. Za takšen izbor učnih predmetov se je strokovna skupina odločila na osnovi splošnega funkcioniranja otroka ter upoštevanja njegovih močnih področij.

Rezultati kažejo, da smo z občasnim vključevanjem otroka z zmerno motnjo v duševnem razvoju v prilagojen program z nižjim izobrazbenim standardom pri slovenskem jeziku, matematiki, športni vzgoji, glasbeni vzgoji in socialnem učenju dosegli pozitivne spremembe na govornem, učno-storilnostnem in motivacijskem ter socialnem in vedenjskem področju.

Predstavitev raziskovalnega problema

Otrok M. v tem šolskem letu obiskuje program vzgoje in izobraževanja, kjer so v skupino vključeni tudi deklici z težko in težjo motnjo v duševnem razvoju, govorno ter avtistično motnjo. Razlike so tudi v starosti. Rejniki so obvestili razredničarko, da pri otroku »...opažajo regres na govornem področju, prevzemanju govornih in vedenjskih vzorcev deklic iz skupine...«.

Strokovna skupina se je odločila poiskati primeren model dela za otroka, ki bo omogočal optimalen izobrazbeni in psihosocialni napredek, pri tem pa upošteval sodoben pristop, celotno otrokovo funkcioniranje, močna področja, življenjski položaj ter življenjsko perspektivo.

Raziskovalno vprašanje

Kako organizirati vzgojno-izobraževalno delo, da bomo učencu s posebnimi potrebami z zmerno motnjo v duševnem razvoju zagotovili optimalen izobraževalni in socialni razvoj in napredek.

Cilji projekta:

- korektna obravnava otroka z zmerno motnjo v duševnem razvoju in odzivanje na njegove izobraževalne in socialne potrebe;
- razvoj otrokovih močnih področij v skupini in programu, kjer so imel dovolj možnosti za izobraževalni in psihosocialni in razvoj in napredek;
- prispevati k celostnemu razvoju otroka.

Potek akcijske raziskave:

Opis aktivnosti:

- opredelitev izhodiščnega problema;
- oblikovanje raziskovalnega vprašanja, ciljev;
- opis začetnega stanja,
- zbiranje podatkov, urejanje podatkov;
- spoznanja, ugotovitve, interpretacija;
- načrt sprememb, uvajanje v prakso.

Zbiranje podatkov:

Udeleženci, ki so posredovali podatke:

učiteljica oddelka vzgoje in izobraževanja, učiteljica, ki poučuje v razredu v prilagojenem programu z nižjim izobrazbenim standardom, učitelj športne vzgoje, svetovalna delavka-psihologinja, rejniki, učenec.

Metoda raziskovanja: akcijsko raziskovanje (triangulacija: učenec, rejniki, učitelji).

Metoda zbiranja podatkov:

- metoda opazovanja;
- metoda spraševanja;
- metoda izkoriščanja dokumentarnih virov.

Metoda obdelave podatkov: klasifikacija, povzemanje.

Predstavitev dosežkov

Rezultati akcijske raziskave kažejo, da smo z občasnim vključevanjem otroka z zmerno motnjo v duševnem razvoju v prilagojen program z nižjim izobrazbenim standardom dosegli pozitivne spremembe, program prehajanja pa predstavlja primerno obliko dela, saj je otrok deležen več govornih in socialnih izkušenj in vzorov z vrstniki, ki so mu tudi starostno bližje in kjer lahko optimalno razvije svoje potenciale, predvsem močna področja. V razredno okolje se je dobro vključil, rad prihaja k pouku, kjer se tudi dobro počuti. Z učenci takoj naveže govorni stik, se jih dotakne, se z njimi pogovarja in posluša ter pogosto tudi kaj sprašuje. Zelo rad sodeluje pri skupnih dejavnostih. Učenec dosega nekaj minimalnih standardov znanj, predvsem pri:

- glasbeni vzgoji (prepeva ljudske in umetne pesmi, izraža se z gibanjem);
- slovenskem jeziku (posluša umetnostna/ neumetnostna besedila, odgovarja na preprosta vprašanja, ob pomoči pripoveduje (besede, nepopolne povedi), izvaja grafomotorične vaje (z vodenjem roke), poimenuje predmete, bitja na sliki, izbira in izrezuje slike, ob pomoči deklamira pesmi.

Najvidnejši je napredek na področju govora, saj je v razredu deležen svoji starosti primerne govorne vzorce.

Na učnem področju je bolj dejaven, hkrati tudi bolj motiviran za delo, večkrat sodeluje in pogosteje je njegovo sodelovanje aktivno in konstruktivno, pri delu vztraja dalj časa, pridobil je delovne navade, razvil samostojnost pri delu in sprejemanje odgovornosti za lastne dosežke. Lažje in uspešneje razume navodila ter izvaja določene dejavnosti. Napredoval je tudi na socialnem področju. Z vrstniki v razredu je navezal prijateljske stike,

v matično skupina prinaša v večji pozitivne meri vzorce vedenja in ravnanja. Z učenci iz razreda se družijo tudi v prostem času, med odmori, v podaljšanem bivanju.

Nekatere manj primerne oblike vedenja se redkeje pojavljajo. Je vljuden, čaka na vrsto, pomaga drugim.

Tudi rejniki ocenjujejo občasno vključevanja otroka v prilagojen program z nižjim izobrazbenim standardom kot primerno. Pri otroku so opazili napredek na govornem področju in vedenju. Lažje se zbere, zanimanje kaže za poslušanje pravljic. Šteje. Posebej pa so poudarili, da je sedaj otrok v skupini med otroki, ki govorijo in so mu po starosti bližje.

Ob takšnem načinu dela pa ni pridobil le otrok M., pač pa tudi učenci v razredu s prilagojenim programom z nižjim izobrazbenim standardom (sprejemanje in spoštovanje drugačnosti, razvijanje samostojnosti, pomoč drugim, navezovanje prijateljstev).

Razredničarka je v evalvacijsko poročilo zapisala:

»...Učenec je deležen učenja in družbe vrstnikov, ki so mu govorno in starostno bližje, kakor učenci v oddelku vzgoje in izobraževanja, četudi je učno manj uspešen, so gotovo tudi socialne izkušnje, ki jih otrok pridobi med »sebi bolj enakimi« zelo pomembne...«.

Predlagamo, da se uveljavi načelo fleksibilnosti in kontinuiranosti programov in otrokom s posebnimi potrebami omogoči prehajanje med programi, saj lahko le tako dosežemo pri otroku optimalen izobraževalni in psihosocialni napredek in razvoj.

Spoštovanje etičnih načel

Pri izvajanju akcijske raziskave smo spoštovali etični vidik in etiko ravnanja.

Širjenje novosti

Rezultate akcijske raziskave bomo člani skupine predstavili na strokovnem zboru na matični šoli, po dogovoru na študijskih skupinah osnovnih šol s prilagojenim programom z nižjim izobrazbenim standardom, ter prispevek objavili v strokovni reviji.

Viri:

Cerar, M., Marentič-Požarnik, B., Akcijsko raziskovanje v vzgoji in izobraževanju, Ljubljana: Slovensko društvo pedagogov, 1990.

Čačinovič Vogrinčič, G. (2005). Psihološki vidik inkluzije, Pedagoški inštitut, Ljubljana.

Konferenca Izobraževanje otrok s posebnimi potrebami: od teorije k učinkoviti praksi. Povzetek predavanja. 2005, Pedagoški inštitut, Ljubljana.

Mesec B. (2001). Uvod v kvalitativno raziskovanje v socialnem delu, VŠSD, Ljubljana, 1998.

Šmidt M. (2001). Socialna integracija otrok s posebnimi potrebami: pedagoška fakulteta Maribor.

Žerovnik, A., (2004): Otroci s posebnimi potrebami: Družina Ljubljana.

Zakon o osnovni šoli (1996): Šolska zakonodaja, Ljubljana, Ministrstvo za šolstvo in šport.

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami: Ur.l. RS 54 / 00.

UČENCI SAMOSTOJNO PRIPRAVIJO GRADIVO ZA UTRJEVANJE UČNE SNOVI PRI POUKU TUJEGA JEZIKA

Stanka Emeršič, Miran Potnik, Danica Zlatar, Sonja Žiger

OŠ Janka Padežnika, Maribor

Povzetek vsebine

Aktiv učiteljev tujih jezikov naše šole je v šolskem letu 2006/2007 vključil v svoje redno delo nov didaktični pristop. Želeli smo, da za utrjevanje učne snovi učenci sami pripravijo učno gradivo. Kot učitelji smo si želeli postopno vse več kontrole in odgovornosti za učenje prepuščati učencem samim. Z zastavljenim raziskovalnim vprašanjem smo jih na to tudi postopno in načrtno navajali. Sami smo bili postavljeni v novo vlogo, kjer smo učence zgolj hvalili, spodbujali, sprejemali njihove odločitve in ideje, občasno pa jim dajali navodila oz. nasvete. V novi vlogi smo se učitelji dobro počutili.

Pokazalo se je, da so učenci tako po kvaliteti kot po kvantiteti bolje reševali lastno pripravljena gradiva v primerjavi z drugo pripravljenimi gradivi. Posledično so bili pričakovani dosežki utrjevanja sorazmerno boljši, tako pri učno šibkih kakor tudi pri učno boljših učencih.

Predstavitev raziskovalnega vprašanja

Kot učitelji tujega jezika na seminarjih spoznamo vedno nove metodološke pristope. Zavedamo se, da je pri pouku v ospredju predvsem komunikacijska funkcija jezika, vendar pri tem ne smemo pozabiti, da je potrebno enakomerno razvijati tudi ostale spretnosti. Ker skušamo biti v koraku s časom, smo pri pouku pričeli uporabljati tudi sodobnejše metode vrednotenja znanja, kot je na primer uporaba Evropskega jezikovnega listovnika. Zavedamo se, da učenec pri pouku ne pridobi le zgolj določenega besedišča ter predpisanih slovničnih struktur. Pridobi tudi jezikovne in kulturne izkušnje, ki pospešijo otrokov splošni razvoj (kognitivni, socialni, kulturni, jezikovni) in okrepijo njihovo samozavest. Posledično narašča tudi sama motivacija. **Motivacija** pa je ključna beseda našega raziskovalnega vprašanja.

- Ali učenci v enaki meri radi rešujejo učne, predvsem pa delovne liste, če le-te pripravi učitelj ali če jih pripravijo učenci sami?
- Ali z že pripravljenimi delovnimi listi na enak način utrjujejo učno snov kot s tistimi, ki so jih sami oblikovali?
- Ali bi bila motivacija za utrjevanje učne snovi večja, če bi učenci za to sami pripravili razna gradiva?
- Bi v tem primeru bile ure utrjevanja učinkovitejše?
- Bi tako pripravljeni delovni listi omogočali večjo aktivnost in vključenost učencev pri pouku?

Na vsa navedena vprašanja smo želeli pridobiti odgovore. Zavedamo se, da ne obstaja zgolj ena sama pot za doseg cilja. Pri pouku tujega jezika je potrebno pogosto izbirati in ubrati različne poti.

Zavedamo se, da imamo kot učitelji jezikov odločilno vlogo pri prizadevanju za večjezično Evropo.

Kako se problem kaže v praksi

Osnova našega projekta je problem: učence je težko pritegniti k utrjevanju učne snovi, saj se metode prevečkrat ponavljajo.

Utrjevanje znanja z reševanjem vaj in nalog pa je izrednega pomena, da pridobljena znanja preidejo iz kratkoročnega v dolgoročni spomin. Vendar je učence težko pritegniti k resnemu delu, če se jim dejavnosti ne zdijo zanimive. Motivacijo za te dejavnosti smo povečali tako, da so učenci sami pripravili gradivo za utrjevanje učne snovi ter ga na to tudi reševali. Odnos do lastno pripravljenega gradiva je bil drugačen – posledično so bolj zavzeto reševali, kar se jim je zdelo zanimiveje in jih je pritegnilo.

Raziskovalno vprašanje

Koliko raste motivacija in učinkovitost utrjevanja učne snovi pri pouku tujega jezika, če učenci sami pripravijo gradivo za utrjevanje?

V zadnjih letih vedno znova izvajamo razne oblike diferenciacije pri pouku. In vse imajo seveda strokovno utemeljitev in zakonsko podlago. Vendar vedno niso idealna rešitev za vsakega učenca, za vsakega posameznika. Zato smo mnenja, da je potrebno še posebej pri

utrjevanju učne snovi pri pouku tujega jezika upoštevati individualni pristop in posebnosti ter sposobnosti vsakega učenca: nadarjenost za jezik, delovne navade, motivacija, razvojna stopnja, interesi, socialno-ekonomski pogoji, učni tip učenca, bližina materinega jezika do tujega jezika, ipd.

Cilji projekta

- Povečati motivacijo in hkrati učinkovitost utrjevanja učne snovi pri pouku tujega jezika tako, da učenci drug za drugega pripravijo gradivo, s katerim se utrjuje učna snov.
- Učence navajati na samostojnost.
- Učence navajati na soodgovornost pri pouku.
- Razvijati vse štiri zmožnosti pri učenju tujega jezika.
- Pri učencih spodbujati kreativnost in inovativnost.
- Učence spodbujati pri sodelovalnem učenju.
- Krepite pri učencih različne oblike dela (samostojno delo, delo v dvojicah, delo v manjših skupinah).

Aktivnosti članov projektne skupine

- Preučili smo idejni načrt in izdelali operativni načrt.
- Načrtovali smo izvedbo projekta.
- Dogovor o načinih spremljanja projekta.
- Interni projektni sestanki.
- Izvedli anketni vprašalnik v razredih, ki sodelujejo pri izvedbi projekta.

Analiza anketnega vprašalnika

Na anketni vprašalnik so odgovarjali učenci v 7. in 8. razredu, ki se učijo nemščine kot 1. TJ, ter učenci 9. razredov, ki se učijo nemščine in/oz. angleščine kot 1. TJ.
(Glej prilogo št. 1: Anketni vprašalnik)

1. a. V šoli, ker imam posledično doma več časa.
 - ker mi učitelj/učiteljica pomaga.
 - ker mi doma ni potrebno.
 - ker jih rešim pravilno.
 - ker delamo skupaj/v skupini.
 - ker skupaj preverimo.
1. b. Doma, ker se lahko bolj skoncentriram.
 - ker imam mir.
 - ker delam sam.
 - ker imam več časa.
2. Učenci 7. razreda – 1. TJ nemščina
Najbolj so mi všeč naloge na delovnem listu (69 % anketiranih).

 Učenci 8. razreda – 1. TJ nemščina
Najbolj so mi všeč naloge na delovnem listu (63 % anketiranih).

 Učenci 9. razreda – 1. TJ nemščina
Najbolj so mi všeč naloge na delovnem listu (58 % anketiranih).

 Učenci 9. razreda – 1. TJ angleščina
Najbolj so mi všeč naloge v delovnem zvezku (69 % anketiranih).
3. Učenci 7. razreda – 1. TJ nemščina radi rešujejo naloge v dvojicah oz. skupaj z učiteljem/ico (1/3 anketiranih).

 Učenci 8. razreda – 1. TJ nemščina radi rešujejo naloge v dvojicah oz. skupaj z učiteljem/ico (1/3 anketiranih).

 Učenci 9. razreda – 1. TJ nemščina radi rešujejo naloge sami, v dvojicah ter v skupini.

 Učenci 9. razreda – 1. TJ angleščina radi rešujejo naloge v dvojicah oz. skupaj z učiteljem/ico.
4. Učenci 7. razreda – 1. TJ nemščina radi rešujejo naloge, ki jih pripravi učitelj/učiteljica (56 %).

 Učenci 8. razreda – 1. TJ nemščina radi rešujejo naloge, ki jih pripravi učitelj/učiteljica (75 %).

 Učenci 9. razreda – 1. TJ nemščina radi rešujejo naloge, ki jih pripravi učitelj/ica oz. sošolec/ka.

 Učenci 9. razreda – 1. TJ angleščina radi rešujejo naloge, ki jih pripravi učitelj/učiteljica

(39 % anketiranih).

5.

Učenci 7. razreda – 1. TJ nemščina **najraje rešujejo** besedne premetanke, križanko, poveži vprašanje

z ustreznim odgovorom, poslušaj in s križcem označi ustrezni odgovor.

Učenci 8. razreda – 1. TJ nemščina **najraje rešujejo** križanko, s križcem označi pravilno oz. napačno

rešitev, besedne premetanke.

Učenci 9. razreda – 1. TJ nemščina **najraje rešujejo** poveži vprašanje z ustreznim odgovorom, s križcem označi pravilno oz. napačno trditev, križanko.

Učenci 9. razreda – 1. TJ angleščina **najraje rešujejo** križanko, s križcem označi pravilno oz. napačno rešitev, dopolni stavke.

6.

Učenci 7. razreda – 1. TJ nemščina **ne radi rešujejo** preberi besedilo in ugotovi, kje v besedilu se

nahajajo 3 napake, preberi besede in jih nariši, preberi besedilo in s pomočjo ključnih besed izdelaj plakat, samostojno napiši krajši pisni sestavek.

Učenci 8. razreda – 1. TJ nemščina **ne radi rešujejo** poslušaj in s križcem označi ustrezni odgovor,

samostojno napiši krajši pisni sestavek, preberi besedilo in s pomočjo ključnih besed izdelaj plakat.

Učenci 9. razreda – 1. TJ nemščina **ne radi rešujejo** dopolni stavke, preberi besedilo in s pomočjo

ključnih besed izdelaj plakat, samostojno napiši krajši pisni sestavek, vstavi ustrezno glagolsko obliko.

Učenci 9. razreda – 1. TJ angleščina **ne radi rešujejo** samostojno napiši krajši pisni sestavek, preberi besedilo in s pomočjo ključnih besed izdelaj plakat, preberi besedilo in ugotovi, kje v besedilu se nahajajo 3 napake.

7.

Učenci 7. razreda – 1. TJ nemščina bi za sošolce oz. za učno skupino pripravili besedne premetanke,

križanko, s križcem označi pravilno oz. napačno rešitev, vstavi ustrezno glagolsko obliko.

Učenci 8. razreda – 1. TJ nemščina bi za sošolce oz. za učno skupino pripravili križanko, besedne premetanke, s križcem označi pravilno oz. napačno rešitev.

Učenci 9. razreda – 1. TJ nemščina bi za sošolce oz. za učno skupino pripravili križanko, besedne premetanke, s križcem označi pravilno oz. napačno rešitev, poveži vprašanje z ustreznim odgovorom.

Učenci 9. razreda – 1. TJ angleščina bi za sošolce oz. za učno skupino pripravili

križanko, poveži vprašanje z ustreznim odgovorom,
s križcem označi pravilno oz. napačno rešitev, preberi besede in jih nariši.

Kazalci, ki dokazujejo dosego cilja

Za spremljavo projekta smo v projektni skupini vodili instrumentarij za opazovanje učencev pri delu z gradivi. Vsak član projektne skupine je vodil dnevnik, kamor je zapisal svoja opazanja za vsakega posameznega učenca. Posebno pozornost smo namenili tudi učencem s posebnimi potrebami. Ta opazanja smo primerjali s stanjem pred začetkom projekta. Ob izdelku učenca (med in ob koncu dela) smo sprotno opravljali individualne razgovore. Torej smo uporabljali tudi metodo vzajemnega ocenjevanja (ali bi bilo možno izdelek še izboljšati, kaj je učencu najbolj všeč na njegovem izdelku, ipd.).

Podatke smo zbirali po metodi vprašalnikov, vodenih razgovorov ter opazovanj med delom učencev. V projektu so sodelovali učenci tretje triade, ki se učijo nemščino in angleščino kot 1. tuji jezik (vse zahtevnostne ravni) ter njihovi učitelji.

V večini primerov so učenci res pripravili naloge (tipe nalog), ki so jih označili na anketnem vprašalniku (križanke, naloge povezovanja, besedne premetanke, ipd.).

Dosedanja spoznanja

1. Splošna spoznanja

- Začeli smo navajati učence na soodgovornost pri pouku ter na samostojnost.
- Razvijali smo vse štiri spretnosti pri učenju tujega jezika.
- Spodbujali smo tudi kreativnost in inovativnost učencev.
- Krepili smo različne oblike dela v učni skupini in začeli spodbujati tudi sodelovalno učenje.

2. Spoznanja na podlagi anketnega vprašalnika:

- Učenci najraje rešujejo naloge v šoli in sicer na delovnem listu.
- Pri oblikah dela prevladuje delo v dvojicah, v skupini oz. skupaj z učiteljem/učiteljico.
- Radi rešujejo naloge, ki jih pripravi učitelj (predvsem pri nemščini kot 1. TJ).
- Najraje rešujejo križanke, naloge z besednimi premetankami, naloge povezovanja in označevanja.
- Neradi rešujejo bralne in pisne naloge.

- Sami so pripravljeni za sošolce pripraviti naloge v obliki križanke, povezovanj, besedne premetanke ter naloge, kjer morajo s križcem označiti ustrezno rešitev.

Na **motivacijo** samo vplivajo številni dejavniki, zato je njeno polje zelo težko empirično ugotoviti. Metoda opazovanja nam je bila v pomoč, da smo pri učencih opazili večjo stopnjo motivacije za aktivno delo pri utrjevanju učne snovi. Razlog je bil, da so učenci imeli svobodo

pri izbiri nalog za pripravo samih delovnih listov. To je vplivalo na večjo rast motivacije, saj se je učenec čutil osebno nagovorjen in je dobil funkcijo soodgovornosti za pripravo gradiv.

»Posledično je učenec pridobil na samopodobi. Odnos med samopodobo in učnim uspehom je zelo zapleten. Videti je, da oba pojava medsebojno učinkujeta drug na drugega.« (Prikrežnik, Anita; september 2005).

Projekt se je izvajal na prostovoljnem sodelovanju z učenci in s spoštovanjem njihove osebnosti.

Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj

Delne dosežke smo predstavili v polletnem poročilu in na predstavitvi tega na posvetu v Rogaški Slatini, 13. marca 2007.

Nato so sledile predstavitve v kolektivu strokovnih delavcev naše šole ter študijski skupini za nemščino.

Končne dosežke pa bomo predstavili na zaključni predstavitvi v Ljubljani, v mesecu septembru.

Naše izkušnje nameravamo v okviru projektne skupine predstaviti v strokovnih revijah s področja jezikov.

Uporabljeni viri

Roche, Jörg: Fremdsprachenerwerb Fremdsprachendidaktik;
Narr Francke Attempto Verlag GmbH, (Tübingen, 2005)

Prikrežnik, Anita: Samoocenjevanje in učni uspeh, revija VZGOJA št. 27, september 2005

Učiti drugi /tuji jezik – kje, koga, kako/ uredila Lucija Čok, Ljubljana,
Pedagoška fakulteta 1994

Čok, Lucija [et al]: Učenje in poučevanje tujega jezika: Smernice za učitelje v drugem
triletju

osnovne šole, Pedagoška fakulteta Ljubljana, Koper Znanstveno-
raziskovalno središče RS, 1999

Brumen, Mihaela: Didaktični nasveti za začetno poučevanje angleškega in nemškega
jezika,

Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana, 2004

Brumen, Mihaela: Pridobivanje tujega jezika v otroštvu : Priročnik za učitelje; DZS;
Ljubljana, 2003

Požarnik, Marica Maretič: Psihologija učenja in pouka, DZS, Ljubljana, 2000

Sagadin, Janez: Razprave iz pedagoške metodologije, Ljubljana, Znanstveni inštitut FF, 1991

Priloga št.1: Anketni vprašalnik

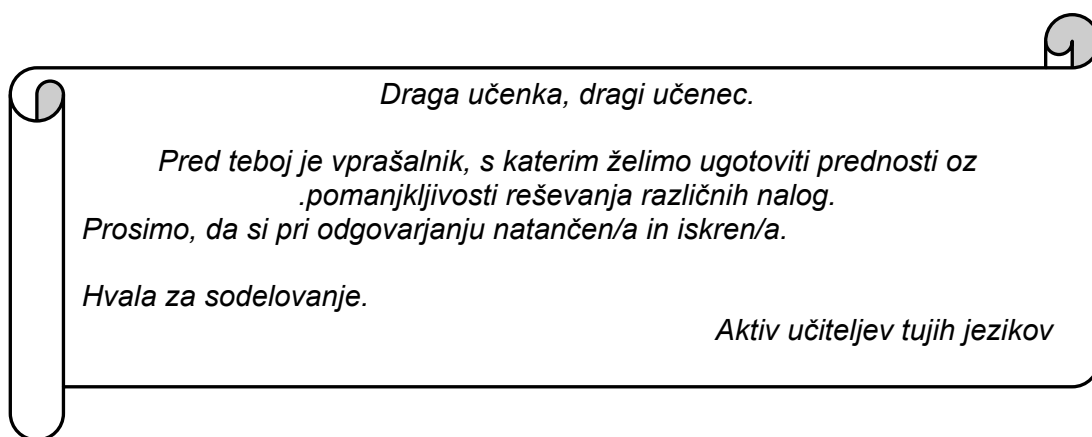
Osnovna šola Janka Padežnika Maribor Inovacijski projekt 2006/07

Ime in priimek: _____

Razred: _____

Moj 1. tuj jezik: angleščina – nemščina [podčrtaj]

Moj 2. tuj jezik: angleščina – nemščina [podčrtaj]



Draga učenka, dragi učenec.

Pred teboj je vprašalnik, s katerim želimo ugotoviti prednosti oz .pomanjkljivosti reševanja različnih nalog.

Prosimo, da si pri odgovarjanju natančen/a in iskren/a.

Hvala za sodelovanje.

Aktiv učiteljev tujih jezikov

1.
Kje
najraje
rešuje
š
naloge
?
Obkro
ži in

utemelji (zakaj?)

a. V šoli, ker _____.

b. Doma, ker _____.

2. Najbolj so ti všeč naloge ...

- a. v učbeniku.
- b. v delovnem zvezku.
- c. na delovnem listu.

3. Naloge rad/a rešujem ...

- a. sam/sama.
- b. v dvojicah (s sošolcem/sošolko).
- c. v majhni skupini (max. 4 učenci).
- d. v skupini.
- e. skupaj z učiteljem/učiteljico.

4. Rad/a rešujem naloge, ki jih zame pripravi

- a. učitelj/učiteljica.
- b. sošolec/sošolka.

- c. sam/sama.
d. avtor/ji učbenika.

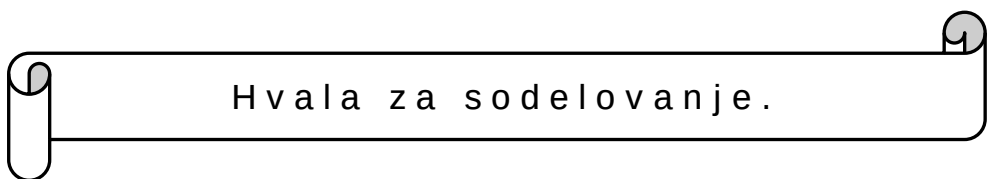
5. S številkami od 1 do 15 (1 = najbolj zanimiva naloga ... 15 = najmanj zanimiva naloga) označi, katere vrste nalog najraje rešuješ.

	Besedne premetanke. Ugotovi besedo in jo pravilno napiši. <i>Npr.: SUAH = Haus ORHES = Horse</i>
	Reši križanko.
	Odgovori na vprašanje. <i>Npr.: Wie heißt die Person im Text? How much does the journey cost?</i>
	☒ S križcem označi pravilno oz. napačno rešitev. <i>Npr.: Richtig (R) oder falsch (F)? True or false?</i>
	Dopolni stavke. <i>Npr.: Er kommt aus He went</i>
	Oštevilči stavke po ustreznem vrstnem redu. <i>Npr.: ③ Er spricht gut Deutsch. ③ He speaks English. ② Er kommt aus Berlin. ② He comes from London. ① Er heißt Thomas. ① His name is John.</i>
	Napiši besede v ustreznem vrstnem redu, tako da bo poved smiselna. <i>Npr.: komme / aus / Ich / Köln /. I/ England/ am/ from/ . Ich komme aus Köln. I am from England.</i>
	Poveži vprašanje z ustreznim odgovorom. <i>Npr.: Wie heißt er? Er ist 11 Jahre alt. What's his name? He is 11 years old. Wo wohnt er? Er heißt Jens. Where are you from? His name is Peter. Wie alt ist er? Er wohnt in Bonn. How old are he? I'm from Germany.</i>
	Preberi besede in jih nariši.
	 Poslušaj in dopolni. <i>Npr.: Er _ _ _ _ aus Deutschland. He _ _ _ a sister.</i>
	 Poslušaj. ☒ S križcem označi ustrezeni odgovor. <i>Npr.: Er kommt aus ... He has a ... a. Bern. B. Berlin. c. Bonn. a. dog. b. cat. c. frog.</i>
	Vstavi ustrezno glagolsko obliko. <i>Npr.: Ich (kommen) _____ aus Slowenien. I (to be) _____ from Slovenia.</i>
	Preberi besedilo in ugotovi, kje v besedilu se nahajajo 3 napake.

	Preberi besedilo in s pomočjo ključnih besed izdelaj plakat.
	Samostojno napiši krajši pisni sestavek – npr. na temo <i>počitnice</i> . <i>Npr.: Meine Ferien...</i> <i>My vacations....</i>

6. Kakšne naloge bi sam/a želel/a pripraviti za razred oz. učno skupino?
Med naštetimi izberi 5 nalog, tako da jih označiš s križcem ☒.

	Besedne premetanke. Ugotovi besedo in jo pravilno napiši.
	Reši križanko.
	Odgovori na vprašanje.
	☒ S križcem označi pravilno oz. napačno rešitev.
	Dopolni stavke.
	Oštevilči stavke po ustreznem vrstnem redu.
	Napiši besede v ustreznem vrstnem redu, tako da bo poved smiselna.
	Poveži vprašanje z ustreznim odgovorom.
	Preberi besede in jih nariši.
	👂 Poslušaj in dopolni.
	👂 Poslušaj. ☒ S križcem označi ustrezni odgovor.
	Vstavi ustrezno glagolsko obliko.
	Preberi besedilo in ugotovi, kje v besedilu se nahajajo 3 napake.
	Preberi besedilo in s pomočjo ključnih besed izdelaj plakat.
	Samostojno napiši krajši pisni sestavek – npr. na temo <i>počitnice</i> .



VPLIV GLASBE NA KLIMO V RAZREDU

Petra Damiš, prof.razrednega pouka

OŠ Janka Padežnika, Maribor

Povzetek vsebine

Učiteljice prve triade in vzgojiteljice naše šole smo v šolskem letu 2006/2007 preizkusile novo metodo dela. Z inovacijskim projektom smo želele, glede na splošno stanje v razredih, v katerih poučujemo, raziskati vpliv glasbe na klimo v razredu. Zanimalo nas je, v kolikšni meri ali če sploh lahko glasba pripomore k pozitivni klimi v razredu.

V sam vzgojno-izobraževalni proces smo vključevale predvajanje različne zvrsti glasbe ter opazovale kako je glasba vplivala na klimo v razredu.

Pokazalo se je, da je uvedba glasbe sprva zelo različno vplivala na otroke in s tem na klimo v razredu. Sčasoma so se otroci prisotnosti glasbe med različnimi dejavnostmi navadili in glasbo sprejeli kot nekaj prijetnega in koristnega za razvijanje pozitivne klime v razredu.

Predstavitev raziskovalnega problema

a) Kako se problem kaže v praksi

Učiteljice prve triade, skupaj z obema vzgojiteljicama, ob začetku šolskega leta vedno znova razmišljamo o tem, kako in na kakšen način ustvariti pozitivno in prijetno klimo v razredu. Preizkusile smo že kar nekaj metod dela, vendar vedno znova poskušamo uvajati nove pristope, s katerimi bi izboljšale in krepile medsebojne odnose med učenci v razredu, razvijale slušne sposobnosti, potrebne za učinkovito poslušanje, učenje in komuniciranje, povečale motivacijo za delo v razredu ter z vsem tem razvile pozitivno klimo v razredu.

Izhodišče našega inovacijskega projekta je bila praksa in sicer težave, ki smo jih učiteljice zasledile v svojih razredih: slabo medsebojno razumevanje učencev, nestrpnost učencev drug do drugega, pretepanje, zmerjanje, konfliktna situacija in spori med učenci, šibka motivacija za delo v razredu, visoka mera živahnosti otrok predvsem v času, ko učitelja ni v razredu, kršitve in nespoštovanje razrednih pravil, neposlušnost in slabša koncentracija za delo posameznih otrok. Z navedenimi težavami so se ukvarjale različne učiteljice in vzgojiteljice ter pri tem ugotovile skupno točko, ki nas je vodila do vprašanja: kako in na kakšen način razviti pozitivno klimo v razredu.

b) Teoretična osvetlitev problema

»Vsak razred je skupina in v vsaki skupini se med člani vzpostavijo različne oblike medsebojnega sodelovanja, povezovanja. Medsebojni odnosi imajo določene vibracije, čustven naboj in izrazni značaj. Klima se nanaša na kakovost odnosov med člani v učeči se skupini. Ko so odnosi sovražni, odklonilni in neučinkoviti, je to skupina z negativno klimo. Če pa je za odnose značilna podpora, sprejemanje in prijateljstvo, to lahko označimo za pozitivno klimo. Klimo lahko zaznamo že z opazovanjem komunikacije v

razredu, s pogovori, z gibanjem po prostoru, reševanjem problemov, odnosom z učiteljem.« (Pušnik, 2000, str. 171)

Vlasta Zabukovec (1998) v svojem priročniku za učitelje: Merjenje razredne klime razlaga, da za pojem razredne klime najdemo v strokovni literaturi več sopomenk: razredno vzdušje, ton, atmosfera, okolje in da si lahko ob tem predstavljamo dogajanje, ki ga v razredu lahko začutimo, a težje opredelimo. Nadalje navaja, da je Fraser po Moosovih osnovnih izhodiščih razredno klimo opredelil »kot dogajanje v razredu, ki je določeno z medsebojnimi odnosi, osebnostnim razvojem posameznika in sistemskimi značilnostmi.« (Prav tam,. str.7)

Številne raziskave potrjujejo hipotezo, da je zaznavanje razredne klime povezano z dosežki učencev. Zato je pomembno, kaj se v šoli dogaja, kako učenci razredno klimo doživljajo in kako se odzivajo na vse, kar šola ponuja. Učenci v šoli pridobivajo znanje, spretnosti in veščine in se celostno razvijajo. Prav zato je po mnenju Vlaste Zabukovec (1998) potrebno vedeti, kako učenci zaznavajo razredno dogajanje ter kako ga doživljajo, saj to pomembno vpliva na njihove dosežke. Nadalje navaja, da je pa prav tako pomembno tudi, kako učitelji zaznavajo razredno klimo.

Ko govorimo o merjenju razredne klime, mislimo na ocene, sodbe, zaznave neposrednih udeležencev, učiteljev in učencev. Zato takemu merjenju rečemo zaznavno ali perceptivno merjenje. Učitelji in učenci dajejo sodbe o dogajanju v razredu na podlagi izkušenj, pridobljenih v času šolanja in prav zaradi tega so njihove ocene v veliki meri zanesljive. Res je, da so takšne sodbe subjektivne, vendar je od osebne, specifične zaznave odvisno njihovo vedenje. Isto dogajanje v razredu različni učenci lahko ocenjujejo različno, učiteljeva zaznava pa se tudi lahko razlikuje od njihove. Zato pa je pri merjenju razredne klime prednost tako v subjektivnosti kot tudi različnosti njihovih sodb.(Zabukovec, 1998, str. 11)

Zabukovčeva (1998) še navaja, da ustrezna razredna klima spodbuja motivacijo za šolsko delo, razvija notranjo motivacijo, zmanjšuje strah pred šolo, povečuje kakovost znanja in končno vpliva tudi na višje ocene pri učencih.

Oddelek učencev je socialni prostor, ki ima velik vpliv na posameznika in njegov razvoj. Razredniki se zavedamo, da moramo v razredih spodbujati, razvijati in uresničevati ustrezno socialno in učno klimo, v kateri bo lahko vsak posameznik našel svoje mesto ter se v zapletenih medsebojnih odnosih dobro počutil in uspešno potrjeval. Učenci v okviru svojih razredov razvijajo komunikacijo in interakcijo z drugimi učenci in učiteljem. Vključenost, dobro počutje, sprejetost in učna uspešnost učenca v razredu, je nujno potrebno za individualno rast vsakega posameznika v razredu.

Branje knjige Dona G. Campbella: Mozart za otroke, je bil povod za to, da smo se učiteljice, ki smo sedelovale v inovacijskem projektu, odločile, da bomo s pomočjo glasbe skušale popraviti in izboljšati klimo v naših razredih. Želele smo se prepričati, ali ima glasba v resnici lahko tolikšno moč, da lahko odpravi oz. omili probleme, s katerimi se srečujemo v razredih in ali lahko pozitivno vpliva na posameznike in skupinsko klimo v razredih.

Po mnenju Dona G. Campbella (2004, str.179) je prva spretnost, ki jo moramo obvladati, če se hočemo uspešno sporazumevati z drugimi, dobro poslušanje. Če znamo dobro poslušati, drugim ljudem sporočamo, da nam je mar zanje, kar pa je prvi korak k ustvarjanju in utrditvi prijateljstva.

»Pozitivne učinke ritma in zvoka na majhne šolarje so dokazale mnoge znanstvene raziskave. Z enim izmed poskusov so leta 1996 odkrili, da je v odzadju predvajana ljudska

ali pop glasba v učilnici občutno povečala socialne stike med otroki.« (Campbell, 2004, str. 184)

Campbell (prav tam, str. 196-198) v svoji knjigi tudi navaja in razlaga, kako je lahko glasba pri otrocih še posebej uporabna za učenje branja in pisanja ter da se njen vzgojni vpliv širi ne le na čustva, socialne stike, kulturo in sposobnost branja, ampak tudi na zgodnje učenje matematike.

»Ko otrok napreduje od fizičnega zavedanja h konkretnemu mišljenju, je prav, da se zavedamo, da glasba še naprej pozitivno vpliva na delovanje njegovih možganov. Skupina ruskih raziskovalcev je pred kratkim dokazala, da se te prednosti pokažejo že pri predšolskih otrocih. Potem ko je skupina štiriletnikov šest mesecev vsak dan eno uro poslušala klasično glasbo, so pri otrocih ugotovili povečano ritmično frekvenco alfa, povezano s stanjem sproščenosti in ustvarjalnim sanjarjenjem, pa tudi večjo skladnost različnih območij v možganih. Zanimivo je, da od otrok niso zahtevali, naj glasbo poslušajo - preprosto so jim jo predvajali v odzadju, medtem ko so se otroci kratkočasili po svoje. Pa vendar je imela glasba

izmerljiv učinek. Billie Thompson, direktorica Centra za poslušanje zvoka, že dolgo uporablja ta pojav za pomoč otrokom v svojih centrih v Phoenixu v Arizoni in Los Angelesu, ki delujeta po Tomatisovih metodah. »Pri učenju ljudi, kako naj uspešno in učinkovito poslušajo ter se učijo, je ključna sestavina Mozartova glasba,« poudarja. Če se otroci med poslušanjem učijo, gibajo, igrajo, rišejo, pravzaprav izboljšajo svojo sposobnost za poslušanje.« (Campbell, 2004, str. 199-200).

Nadalje Campbell v knjigi še navaja, da so raziskave pokazale, da ima predvajanje glasbenih posnetkov, ki otroku ugajajo, pozitivne fiziološke učinke: srčni utrip in dihanje se mu upočasni, raven kortizola, hormona, ki ga telo sprošča v stresu, se zniža. Pravi še, da naj otroku damo na izbiro različne pesmi in mu dovolimo, da sam izbere tiste, ki so mu v danem trenutku všeč. (Prav tam, str. 200-201)

»Danes le redki preučevalci razvoja otrok resno dvomijo o moči glasbe pri finem uglaševanju možganov. Vsi pa se ne zavedajo, da glasba spreminja razpoloženje otrok v učilnici, čeprav je tudi to znanstveno dokazano. Glasba otrokom pomaga premagovati bojazen in stres, jih pomiriti, da se lahko lotijo naloge, ter poživiti njihova telesa, da bi ohranjali pozornost. Zato deluje kot čudež, pa če so otroci pozorni nanjo ali ne. Glede na znane dokaze je res uganka, zakaj v osnovnih šolah glasbe ne uporabljajo pogosteje.« (Prav tam, str. 203)

Raziskovalno vprašanje

Koliko lahko glasba pripomore k pozitivni klimi v razredu oz. kako se spreminja atmosfera v razredu ob vključevanju glasbe v vzgojno-izobraževalni proces.

Cilji projekta

- Razvijanje pozitivne klime v razredu.
- Medsebojno razumevanje in spoštovanje učencev.
- Krepitev medsebojnih odnosov in strpnosti med učenci.
- Razvijanje slušnih sposobnosti, potrebnih za učinkovito poslušanje, učenje in komuniciranje.
- Povečanje motivacije za delo v razredu.
- Fizična sprostitev učencev ter zmanjševanje hiperaktivnosti otrok.
- Razvijanje ugodnih pogojev za miselno delo.

Potek akcijske raziskave od načrta do rešitev

a) Opis aktivnosti, ki so prispevale k rešitvi problema

- Analiza stanja po razredih (izvedba sociograma v skupinah učencev, ki so bili vključeni v projekt).
- Preučitev idejnega načrta in priprava akcijskega načrta.
- Preučevanje literature, zbiranje glasbenega materiala.
- Seznanitev staršev in otrok z inovacijskim projektom.
- Oblikovanje razrednih pravil.
- Predvajanje izbrane glasbe (zvočnih posnetkov) otrokom med različnimi dejavnostmi in aktivnostmi posamezne dneve v tednu.
- Spremljanje in opazovanje vedenja otrok v razredu v dnevih, ko je bila glasba prisotna in tudi v dnevih, ko glasba ni bila prisotna.
- Razgovori in debate z otroki o njihovem počutju v razredu, ob predvajanju izbrane glasbe.
- Sprotno beleženje opažanj v razredu med otroki.
- Izvedba »mini ankete« med učenci v obliki tristopenjske ocenjevalne lestvice.
- Sprotna analiza odgovorov otrok v »mini anketah«.
- Predvajanje dodatnih izbranih glasbenih posnetkov učencem med različnimi dejavnostmi in aktivnostmi vsak dan v tednu.
- Sprotni pogovori z učenci o tem, kaj si želijo, kaj jim je všeč in kaj ne, ter zakaj tako.
- Rezultati.
- Zaključek.

Opis kazalcev, ki dokazujejo dosego cilja

Za spremljavo projekta smo v projektni skupini sami, glede na starostno stopnjo otrok, razvili in vodili instrumentarij za opazovanje učencev med različnimi dejavnostmi in aktivnostmi, medtem ko smo jim oz. nismo predvajale izbrane glasbene posnetke. Vsaka članica projektne skupine je vodila svoj dnevnik, kamor je zapisovala svoja vsakodnevna opažanja za posamezne učence in nasploh klimo v razredu. Svoja opažanja smo ob zaključku projekta primerjale s stanjem pred začetkom projekta.

b) Zbiranje podatkov

Opis udeležencev, ki so posredovali podatke

V projektu so sodelovali učenci obeh prvih, enega drugega in obeh tretjih razredov naše šole ter njihove učiteljice in dve vzgojiteljici.

Metode zbiranja in obdelave podatkov

V začetku šolskega leta smo učiteljice opravile sociometrični test in vsaka zase izdelale sociogram svojega razreda, s katerim smo dobile vpogled v stanje medsebojnih odnosov otrok v razredu.

Nato smo skozi ves projekt zbirale podatke z metodo opazovanja otrok, njihovega vedenja in reagiranja med dejavnostmi, aktivnostmi in prostim časom. Svoja opažanja, razmišljanja, doživljanja in vtise smo beležile vsaka v svoj dnevnik.

Podatke smo zbirale še z metodo vodenih razgovorov z učenci ter z metodo vprašalnika, katerega smo oblikovale za sodelujoče učence. Ker je šlo za otroke stare od šest do osem let, smo otrokom zastavile samo eno jasno vprašanje, na katerega so odgovorili tako, da so pobarvali ali obkrožili znak, ki je najbolj ustrezal njihovem odgovoru v tistem trenutku. Analiza odgovorov otrok nam je predstavljala povratno informacijo otrok o njihovem počutju v razredu med predvajanjem glasbe. Na ta način smo izvedele, ali jim predvajana glasba ugaja ali ne in zakaj ne. Po analizi odgovorov otrok je vedno sledila metoda vodenega razgovora z učenci.

Pridobljene podatke smo sproti obdelovale in analizirale ter na osnovi njih iskale nove poti za vnaprej.

Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj

Dosežki glede na posamezne cilje

- Razvijanje pozitivne klime v razredu.

Ob zaključku projekta se je v razredih čutilo ozračje zaupanja, prijateljstva, sproščenosti in veselja med otroki. Otroci so s tem, ko smo se celo leto skupaj trudili reševati probleme, skupaj načrtovali dejavnosti ob glasbi in ob tem, da so lahko občasno sami izbirali glasbo, začutili, da je v razredu lahko prav prijetno, če si med seboj ne nagajajo, če upoštevajo mnenja in želje drugih, če upoštevajo razredna pravila in ne užalostijo koga izmed sošolcev.

Naj navedem primer: V začetku šolskega leta posamezne učiteljice nismo upale zapustiti svojega razreda otrok v času odmora same, ker se je v tem času zagotovo zgodilo kaj neprijetnega (pretep, zmerjanje, lovljenje, nagajanje drug drugemu, uničevanje,...). Ko smo se učiteljice o enaki zadevi pogovarjale ob zaključku projekta, smo ugotovile, da temu v glavnem ni več tako. V času projekta smo med odmori otrokom vključevale željeno glasbo za poslušanje. Kadar smo zapustile razred, smo se z otroki prej dogovorile o tem, kaj bodo počeli v tem času, ko nas ne bo v razredu. Učenci so se v večini primerov teh dogovorov držali in svojo pozornost usmerili na izbrano glasbo. Otroci so si peli, plesali ali se igrali po kotičkih v skupinicah. Ob glasbi so tudi tisti najbolj živahni učenci pozabili na pretepe, spore in nagajanja ter se spomnili dogovora, da si vsi skupaj želimo prijazne in pozitivne klime v razredu, kar pa lahko dosežemo samo z njihovo pomočjo.

- Medsebojno razumevanje in spoštovanje učencev.

Na področju medsebojnega razumevanja med učenci samimi je bil ob koncu šolskega leta viden napredek. Eden izmed največjih problemov, ki se je kazal pred začetkom projekta je bil, da so se učenci kar naprej prepirali, kregali, si namerno nagajali in tudi pretepali. Skoraj vsak dan je bil v razredu kdo žalosten. Ko smo z učenci v začetku razmišljali zakaj je temu tako, so kaj hitro uvideli, da so sami krivi za takšno stanje. Učiteljice smo z učenci velikokrat sedle skupaj in reševale nastale konflikte. Pri učencih smo skušale vzbuditi občutek, da vse stvari, ki jih počnejo namerno, da nekoga v razredu užalostijo, niso dobre za razred in razredno klimo. Sklenili smo, da se moramo vsi skupaj potruditi, da ne bo nikogar v razredu, ki bi bil žalosten. Vključevanje glasbe je pri tem veliko pripomoglo, predvsem med časom odmorov in samostojne igre. Kadar je bila med odmori ali igro otrok v odzadju predvajana glasba po izboru otrok, je bila situacija v razredih drugačna. Dekleta so npr. zaplesala, fantje pa so se v drugem kotu pogovarjali, izmenjevali sličice,... Drug drugemu niso več toliko nagajali.

- Krepitev medsebojnih odnosov in strpnosti med učenci.

V začetku šolskega leta smo po razredih oblikovali svoja lastna razredna pravila, ki so veljala za posamezne razrede. Pravila smo oblikovale učiteljice skupaj z učenci. Kar nekaj pravil se je navezovalo na to, da če želimo, da se v razredu dobro razumemo, se ne bomo pretepali, si nagajali in zmerjali. Vedno znova smo povdarjali, da moramo biti do svojih sošolcev prijazni, jih poslušati, čeprav se morda z njimi ne strinjamo. Z vodenim razgovorom ob umirjeni glasbi, smo se pogovarjali kaj pomeni biti strpen drug do drugega.

- Razvijanje slušnih sposobnosti, potrebnih za učinkovito poslušanje, učenje in komuniciranje.

V začetku projekta smo učiteljice opazale, da posamezni učenci v razredih zelo slabo poslušajo, da ob določenih razlagah počnejo vse druge stvari kot bi morali, da zelo radi vpadajo v besedo drugim ter da slabo poslušajo drug drugega. Velikokrat so pozabljali stvari, napačno rešili naloge, preslišali navodila za delo preprosto iz razloga, ker niso zbrano poslušali. S predvajanjem izbrane glasbe med različnimi dejavnostmi med poukom, smo otroke navajale na to, da so bili takrat, kadar je bila vključena glasba, tiho ter da so se poskušali čim bolj zbrati za delo in da jih je glasba vodila v delo in ustvarjanje. Sčasom so postali otroci med samim poukom bolj zbrani za delo in niso več po nepotrebnem toliko spraševali stvari, ki so bile že razložene. Med posameznimi dejavnostmi smo imeli dogovor, da se mora glasba v odzadju vedno slišati. Največji napredek je bil viden pri živahnih otrocih, ki so se v začetku težko privadili takšnemu načinu dela. Vendar pa so jih ostali učenci pri tem spodbujali in delovali na njih motivacijsko.

- Povečanje motivacije za delo v razredu.

S predvajanjem izbranih zvočnih posnetkov med različnimi dejavnostmi med poukom se je motivacija za delo v razredu povečala. Po prvotnem planu, poslušanju glasbe med poukom le določene dneve v tednu, so si učenci ob koncu projekta že sami zaželeli poslušanja glasbe skoraj vsak dan. Njihova utemeljitev je bila, da jim gre delo bolje od rok ter da so bolj umirjeni kadar poslušajo glasbo. Med ustvarjalnim zapisom pri pouku slovenščine je ob predvajani glasbi ena izmed deklet npr. rekla: »Roka mi kar sama piše.« Pri pouku likovne vzgoje je ustvarjanje otrok potekalo celo šolsko leto ob glasbi. Tega so si otroci želeli sami. Prav tako so bili učenci veliko bolj motivirani za delo, če smo uvodni motivacijski del učne ure učiteljice pripravile ob glasbi. To je bilo otrokom všeč, kar so izražali besedno in preko barvanja smeškov na anketnih lističih. Večina otrok je po takšni, s glasbo spremljani, dejavnosti pobarvala veselega in nasmejanega smeška, kar je pomenilo, da jim je tovrstno izvedena dejavnost bila všeč ter da so se dobro počutili med njo.

- Fizična sprostitev učencev ter zmanjševanje hiperaktivnosti otrok.

Ker vemo, da so otroci po urah športne vzgoje običajno še zelo živahni, razgreti in polni energije, smo učiteljice v zaključnem delu ure športne vzgoje večkrat uporabile izbrano glasbo za fizično sprostitev učencev. Učenci so legli na tla, zaprli oči, prisluhnili glasbi in se sproščali. Po navodilih učiteljic so izvajali počasne in umirjene gibe ter se tako ohladili in sprostili. Ta aktivnost ob glasbi jim je bila zelo všeč, vendar nam zaradi časovnih stisk pri vsaki uri športne vzgoje to ni uspelo realizirati. Prav zaradi tega, ker tega nismo počeli vsako uro športne vzgoje, se je dalo opaziti razlike med dnevi, ko smo se fizično sproščali in med dnevi, ko tega nismo počeli. Otroci so bili po tovrstnih sprostitvah bolj umirjeni in pripravljeni za nadaljnje učno delo. Največji učinek se je pokazal, kadar smo imeli ure

športne vzgoje v začetku pouka, nato pa so sledili ostali učno zahtevnejši predmeti. Tovrstne fizične sprostitev in umiritve učencev smo večkrat izvajale tudi med odmori ali v posameznih delih učnih ur, kadar so bili učenci pretirano živahni in nemirni. Za fizično umiritev ter zmanjšanje hiperaktivnosti otrok, smo predvajale izbrane instrumentalne posnetke glasbe zvokov iz narave – šumenje morja, petje ptic v gozdu, zvoke delfinov in druge, iz zbirke Cd-jev Dona Gibson'sa: Nature sound collection.

➤ **Razvijanje ugodnih pogojev za miselno delo.**

Izbrane zvočne posnetke smo učiteljice predvajale običajno ob dejavnostih, ko so učenci ustvarjali individualno, v parih ali skupinah ter ko je bila narava dela taka, da jih glasba ne moti. Kadar je pouk potekal frontalno ali ko smo obravnavale nove učne vsebine, glasbe nismo predvajale. Kadar pa smo učiteljice presodile, da bi glasba lahko pozitivno vplivala na povečanje koncentracije, ustvarjalnost, produktivnost in mišljanje otrok, smo vključile izbrane zvočne posnetke. Predvajale smo predvsem že na CD-jih zbrane zvočne posnetke mojstrov klasične glasbe: J. S. Bacha, Antona Vivaldija, C. Debussyja, R. Lawrenceja, Wolfgang A. Mozarta in druge.

Interpretacija spoznanj

S pomočjo glasbe kot motivacijskega stimulansa nam je v skupinah, v katerih je potekal projekt, uspelo ustvariti pozitivno učno klimo. Delo v razredu je ob vsakodnevnem predvajanju izbrane glasbe postalo prijetnejše. Pri učencih je bilo zaslediti, da so postali ob glasbi bolj zbrani in motivirani za delo pri pouku, kot takrat, kadar se glasba ni predvajala. Medsebojna komunikacija med učenci se je vidno izboljšala, prav tako so se izboljšali medsebojni odnosi med učenci. Kot je bilo zaznati, so učenci, sicer po nekoliko daljšem času spoznali, da je glasba tista stvar, ki jih v danem trenutku lahko umiri, sprosti, spodbudi k mišljenju ali ustvarjanju. Po njihovem obnašanju in besedah sodeč, so učenci spoznali tudi to, da je glasba lahko tudi tista, ki jih velikokrat vodi v dobro voljo, skupno druženje, petje, ples in igro.

V začetku projekta smo glasbo predvajale učencem samo določene dneve v tednu in ob določenih aktivnostih. Na osnovi vsakodnevnega spremljanja in opazovanja učencev, smo učiteljice zbirale in iskale ustrezne zvočne posnetke, ki so v danem trenutku pozitivno delovali na učence (glasba za koncentracijo, umirjanje, produktivnost, inspiracijo,...). To je za nas učiteljice predstavljalo najtežji del projekta, saj smo se zavedale dejstva, da različna glasba, v različnih trenutkih, lahko zelo različno vpliva na ljudi in tako tudi na otroke. Kljub temu nam je uspelo in ob zaključu projekta smo zadovoljne spoznale, da so se učenci resnično naučili prisluhniti glasbi, saj jih je ta razveseljevala, motivirala, umirjala, spodbujala k razmišljanju in drugo. Nekateri učenci, ki na začetku glasbe še niso bili pripravljeni sprejemati, so se na glasbo sčasoma privadili, ji prisluhnili in se ob njej umirili. Ob koncu leta so si učenci sami, skoraj vsakodnevno, zaželeli poslušanja glasbe ob različnih aktivnostih in tudi med odmori. Ugotovile smo še, da je glasba mnogo bolj pozitivno delovala in vplivala na učence in klimo v razredu takrat, kadar so si lahko glasbo izbrali po svojem okusu. Učiteljice smo želje otrok upoštevale, vendar le toliko, kolikor se je dalo in bilo primerno v danem trenutku.

Spoštovanje etičnega vidika pri izvajanju akcijske raziskave

Vse sodelujoče učence in njihove starše smo vnaprej seznanili z vsebino in načinom izvajanja projekta. Starše smo sproti informirali o izvajanju projekta, učenci pa so bili tisti,

ki so bili vodilna nit projekta. Projekt se je izvajal v skladu s spoštovanjem njihove osebnosti.

Širjenje novosti

Delne dosežke našega projekta smo predstavili v polletnem poročilu in na predstavitvi letnega posvetu v Rogaški Slatini, v mesecu marcu.

Sledila je predstavitev delnih rezultatov vsem strokovnim delavcem našega kolektiva, na pedagoški konferenci.

V mesecu juniju smo projekt predstavili posameznim svetovalcem Zavoda za šolstvo, ki so obiskali našo šolo.

Končne dosežke bomo predstavili na zaključni predstavitvi v Ljubljani, v mesecu septembru.

Naše izkušnje in spoznanja nameravamo predstaviti tudi v kakšni strokovni reviji (npr. Razredni pouk, Vzgoja in izobraževanje).

Učiteljice, ki smo delovale v projektu, bomo v prihodnje še naprej vključevale glasbo v pouk. Ker je bila novo upeljana metoda dela otrokom všeč in je resnično pripomogla k razvijanju pozitivne klime v razredih, predvidevamo, da bodo otroci v višjih razredih izrazili željo po glasbi med samimi aktivnostmi, dejavnostmi med poukom ali odmori. Prav zaradi navedenega, smo preizkušeno metodo in način dela podrobneje predstavile učiteljicam druge trijade. Le-te bodo v prihodnje sprejemale otroke, ki smo jih dosedaj poučevale učiteljice prve triade, ki smo bile vključene v inovacijski projekt. Upam, da se bo naša metoda dela obdržala in pomagala ustvarjati pozitivno klimo v čimveč razredih.

Uporabljeni viri

- **Campbell, Don: Mozart za otroke: prebujanje otrokove ustvarjalnosti in mišljenja s pomočjo glasbe, Ljubljana: Tangram, 2004**
- **Sagadin, Janez: Poglavja iz metodologije pedagoškega raziskovanja, Ljubljana: ZRSS, 1993**
- **Pesek, Albinca: Otroci v svetu glasbe; Izbrana poglavja iz glasbene psihologije in pedagogike, Ljubljana: Založba Mladinska knjiga, 1997**
- **Pušnik M, et.al.: Razrednik v osnovni in srednji šoli, ZRSS, 2000.**
- **Zabukovec, Vlasta : Merjenje razredne klime. Priročnik za učitelje. Produktivnost, d.o.o. Center za psihodiagnostična sredstva, Ljubljana, 1998**

Zvočni posnetki na CD-jih:

- **Mozart: Mala nočna glasba**
- **Vivaldi: Štirje letni časi**
- **Don Gibson's: Nature sound collection**
- **Zbirka CD-jev Sound Health: Music for Inspiration, Music for Concentracion, Music for Thinking, Music for Productivity**

RAZVIJANJE KAKOVOSTI BRANJA V DRUGEM IN TRETJEM RAZREDU – PRIMER DOBRE PRAKSE

Nika Cerar

OŠ Jurija Vege Moravče

Povzetek vsebine

Šola ima pomembno vlogo pri razvijanju motivacije za branje. To vlogo si deli s starši in drugimi v okolju (vrstniki, knjižnica...). V prispevku je prikazana možnost spodbujanja motivacije za branje in izboljšanja tehnik branja. Osvojena tehnika branja je glavni pogoj ali bo posameznik postal bralec za vse življenje in tudi to, ali mu bo branje užitek. Branja se izogibajo osebe, ki nimajo dobro razvitih bralnih strategij in ne poznajo ter ne razumejo besed. Kdor z lahkoto bere in prebrano razume, bo z veliko verjetnostjo bral v prostem času in to z užitkom.

Branje je pomembna spretnost. Osvojena tehnika branja in razvite sposobnosti razumevanja prebranega, je nujna za uspešno delo učenca v šoli. Uspešnost pri šolskem delu pa vpliva tudi na oblikovanje učenčeve samopodobe.

Predstavitev raziskovalnega problema:

V šoli sem opazila, da ima čedalje več otrok težave pri oblikovanju besed, povedi, pisanju spisov ipd. To so mi s svojimi izjavami (»Saj ne znajo brati!«, »Kako je napisal!«; »Doma mu nihče ne zna pomagati!«) potrjevale tudi razredničarke RP. Zato sem se odločila, da otrokom pri katerih je opazen skromni besedni zaklad in v povezavi s tem, težave pri branju in kasneje pisanju, ponudim obliko pomoči, kjer se bo delalo na področju širjenja besedišča in razvijalo bralne strategije. Ta oblika se po pouku izvaja že četrto leto. Z novim šolskim letom je bila razširjena tudi v čas pouka – preko razrednikov 2. in 3. razreda. S tem so pridobili tako učenci kot razredniki (večji del se odvija v dopoldanskem času, učitelj tudi pri drugih predmetih lahko vključuje podobne metode in načine spodbujanja elementov branja, komunikacije...).

Branje je glavni element pismenosti. Je vodilna pot do življenjske uspešnosti. Mnogo raziskav poudarja pomen zgodnjih bralnih izkušenj in prav poseben pomen branja odraslih otroku (Adams, 1990; Beals, DeTemple in Dickinson, 1994; Dickinson in DeTemple, 1998; Dickinson in Smith, 1994 po N. Bucik, 2003). Mnoge študije so pokazale povezanost med družinskimi bralnimi izkušnjami in otrokovim razvojem besedišča, konceptualnega znanja in spretnostmi jezikovnega razumevanja (deLong in Leseman, 2001; Leseman in deLong, 1998; Wasik in Bond, 2001, po N. Bucik, 2003). Na podlagi teh raziskav sem na šoli začela s projektom bralnih skupin.

Kar nekaj raziskav M. Senechal, E. Thomas in J. Monker (po N. Bucik, 2003) navaja, da otroci bolj izboljšajo obseg besedišča in znajo obnoviti več novih besed, če so med

branjem aktivni, kot otroci, ki zgodbe le poslušajo. Aktivnost med branjem pomeni, da odgovarjajo na vprašanja o besedah, ki so jih spoznali v knjigah, sami izgovorijo nove besede, skušajo najti sopomenko/protipomenko, odrasli jim nove besede pojasnijo, opišejo, razložijo ipd.

Pomen poznavanja besed za razumevanje besedila poudarja tudi Verhoeven (2000, po Pečjak, Gradišar, 2002). Bralec začetnik mora poznati skoraj vse besede v besedilu, da ga popolnoma razume. Besedila, ki vsebujejo več kot 3% neznanih besed, za te bralce predstavljajo težka in nerazumljiva besedila. Zato jih tudi težko preberejo.

Redno branje ima pomemben vpliv na širjenje besedišča. Če želimo pri otrocih spodbujati jezikovni in bralni razvoj, bi morali otrokom vsak dan glasno brati. Pri izbiri knjig je potrebno paziti, da je novih besed ravno toliko, da otroku še omogočajo razumevanje pomena zgodbe (Kropp, 2000).

Postavili smo si naslednje raziskovalno vprašanje: Koliko lahko šola s svojimi spodbudami prispeva k izboljšanju kakovosti branja?

Temu vprašanju so sledili sledeči cilji projekta: spodbujanje branja in interesa za branje; širjenje besedišča; razvijanje bralnih strategij, sproščeno verbalno izražanje in branje pred manjšo skupino učencev, izboljšanje ustnega in pisnega izražanja učencev, boljše počutje učencev ob doživljanju uspehov pri branju. Povezati različne profile strokovnih pedagoških delavcev in elemente (tehnike branja, pozorno poslušanje,...) te dejavnosti ob pouku (ki sicer na šoli deluje že štiri leta), vključevati v sam pouk in na ta način zajeti še druge učence.

Izvedli smo 30 ur. Srečanja z učenci so se odvijala 1x tedensko v pisarni šolske psihologinje ali v razredu.

Vse ure so strukturirane in imajo značilen potek: uvod, glavni del in zaključek.

Na začetku se naredijo vaje za razvijanje vidnega razločevanja in širjenje vidnega polja. V glavnem delu se opisuje slike, bere, posluša (kateri element se razvija v posamezni uri je odvisno od starosti in predznanja učencev). Sproti razlagamo nove pojme, iščemo sopomenke, protipomenke... Ob zaključku se pogovorimo o prebranem, naredimo ustvarjalne povzetke (dramatizacija, risanje, glasbeno ustvarjanje itd.). Aktivnosti otrok so ves čas spremljane in analizirane po vsaki izvedeni uri.

Z razredničarkami smo imele tedenske in mesečne konzultacije. Takrat smo izmenjale informacije o delu učencev ter usklajevale cilje, ki so se dosegali v razredu. Mesečno smo se dogovarjale za potek ure v razredu pri predmetu slovenščine.

Tekom izvajanja projekta so bili izdelani pripomočki za spremljanje napredka učencev (ocenjevalni list za branje), kot tudi za končne evalvacije (ankete za učence in starše). Sproti smo tudi pregledovali izdelke otrok, ki so nastajali pri pouku (zvezki, dnevnik branja, uspehi pri posameznih vajah, spisi, odgovori na vprašanja ipd.).

Opis kazalcev, ki dokazujejo, da je cilj dosežen

Cilji IP	Načini preverjanja:
-----------------	----------------------------

spodbujanje branja in interesa za branje	dnevnik branja, anketa za starše iz druge šole, ki niso vključeni v projekt (OŠ Dob)
širjenje besedišča	posneti opisi slik na začetku in na koncu, zvezki (uporaba besed v opisu, oblika povedi: le s posameznimi besedami, enostavne povedi, samostojna pripoved ...)
razvijanje bralnih strategij	ocenjevalni list (tehnika branja, razumevanje in odgovori na vprašanja)
sproščeno verbalno izražanje in branje pred manjšo skupino učencev	načini govorjenja (hitrost branja/pripovedovanja, št. napak, čas), uporaba mašil, počutje ob koncu vsake ure (samoevalvacija)
izboljšati ustno in pisno izražanje	sprotno beleženje, posnetki opisov, zvezki
boljše počutje učencev ob doživljanju uspehov pri branju	samoevalvacija ob koncu vsake ure, beleženje posameznikovih izbir z navedeno temo
povezati različne profile strokovnih pedagoških delavcev in elemente (tehnike branja, pozorno poslušanje,...) te dejavnosti ob pouku (ki sicer na šoli deluje že tri leta), vključevati v sam pouk in zajeti še druge učence	uporaba predlaganih vaj, učnih listov in doseganja navedenih ciljev pri pouku

Vsi učenci 2. in 3. razreda, vključeni v bralne skupine, so bili tekom leta spremljani tako s strani vodje projekta kot s strani dela v razredu (razredničarke). Podatki so bili zbrani od vodje, razrednikov in staršev ter kontrolne skupine staršev (sosednja šola). Podatki so bili obdelani po metodi analize (vprašalniki, ocenjevalni bralni listi, samoevalvacija udeležencev bralnih skupin).

Izbrane metode in načini dela spodbudijo učence k branju, kar vpliva na njihovo kvaliteto branja, obseg besedišča, izražanje (tako ustno kot pisno) in na izboljšanje samodobe na tem področju. Učenci so radi prihajali na ure. Vsi (razredniki, starši in učenci sami) smo opazili pozitivne spremembe: boljše, natančnejše opise slik, pravilne strukture povedi, samoiniciativno branje, sproščenost ob branju in pripovedovanju, uporaba manj mašil, časovno krajši opisi slik, a vsebinsko bogatejši in podrobnejši...

Udeležba v bralnih skupinah je na prostovoljni ravni. Zaželen je redni obisk, saj le na ta način lahko pričakujemo in dosegamo rezultate. Starši so na začetku leta prejeli pisna soglasja. Vsi starši so se z vključitvijo strinjali, kar so potrdili s podpisom. Vse zbrane informacije so anonimnega značaja. Ankete so bile podpisane, a le v fazi zbiranja. Po analizi so vprašalniki uničeni, zbrani rezultati ne vsebujejo osebnih podatkov.

Same delavnice so bile predstavljene v Rogaški Slatini 13. 3. 2007 in na 2. srečanju študijske skupine za svetovalne delavce v letu 2006/07 v OŠ Rodica na Rodici.

Uporabljeni viri

- Bucik Nataša (2003): Vpliv branja in pogovora o prebranem na bogatenje otrokovega besednjaka. V Ivšek Milena (ur.): Pogovor o prebranem besedilu, Zbornik Bralnega društva Slovenije, Ljubljana, Zavod RS za šolstvo.
- Grginič Marija, Zupančič Maja (2004): ABC – igralnica, didaktične igre pri začetnem opismenjevanju, Priročnik in igralni komplet, Založba Izolit, d.o.o., Domžale.
- Kropp Paul (2000): Vzgajanje bralca – Naj vaš otrok postane bralec za vse življenje, Učila, Tržič.
- Mravlje Francka (1999): Pozorno poslušanje z razumevanjem, priročnik za učitelje, vzgojitelje in starše, Nova Gorica, Educa.
- Pečjak Sonja (1994): Didaktična igra in razvoj nekaterih psihičnih funkcij pri opismenjevanju; Priročnik z vajami za 1. in 2. razred osnovne šole; Založba Different, d.o.o, Trzin.
- Pečjak Sonja (1996): Kako do boljšega branja; Tehnike in metode za izboljšanje bralne učinkovitosti; Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport; Ljubljana.
- Pečjak Sonja, Gradišar Ana (2002): Bralne učne strategije, Ljubljana, Zavod RS za šolstvo.
- Pečjak Sonja, Holy-Šinkovec Nataša (1996): Kako do boljšega branja; Vaje za izboljšanje bralne učinkovitosti, navodila in vaje; Zavod Republike Slovenije za šolstvo; Ljubljana.
- Zupan Jadranka, Pelikan- Pek Daša (1997) : Zrno do zrna pogača; Vaje za spoznavanje pomena besed in bogatenje besedišča, Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana
- Slovenščina za 1. razred 9-letne osnovne šole, delovni zvezek: S slikanico se igram in učim, Založba Mladinska knjiga; Ljubljana

GLASOVNO OPISMENJEVANJE Z GIBI

Barbara Fale, prof. RP

OŠ Jurija Vege , Moravče

STROKOVNI KONZULENT: Katica Pevec Semec, višja svetovalka za osnovno šolo

RAZISKOVALNO VPRAŠANJE: KAKO FONOMIMIČNA METODA SPODBUJA (VPLIVA NA) OPISMENJEVANJE ?

CILJI PROJEKTA:

1. učenci se na njim prijazen način zavejo glasov,
2. učenci pri ozaveščanju glasov uporabljajo vsaj tri čute,
3. učenec zna glasove prikazati s telesnimi gibi,
4. z gibi tvorijo povedi in gibalno uprizorijo ločila,
5. na podlagi giba zapišejo simbol za glas,
6. s pomočjo fonomimične metode pravilno zapišejo težje besede, besede nagajivke,
7. učenci si izboljšajo samopodobo, samozavest, odločnost, pogum.

POMEN RAZISKOVALNEGA VPRAŠANJA ZA PROJEKTNO SKUPINO

Med učnimi cilji prvih let šolanja zagotovo izstopa učenje branja, saj bralna pismenost predstavlja predpogoj nadaljnega učenja na različnih predmetnih področjih. Da bodo učenci postali dobri bralci in da bodo radi brali potrebujejo že v najzgodnejšem obdobju svojega bralnega razvoja veliko različnih ugodnosti (pozitivno naravnanih) učnih izkušenj.

Vse članice projektne skupine imamo nekajletne izkušnje z opismenjevanjem. Vse smo se že seznanile, preiskusile v 1. razredu devetletke. Nekatere smo v 1. razredu devetletke že z drugo generacijo učencev. Imamo vpogled v prva tri leta šolanja. Opazile smo, da je opismenjevanje v drugem razredu lahko zelo naporno in za učence lahko prehitro, natrpano. Zdi se nam, da bi spoznavanje glasov in zapis simbolov za glasove v 1. razredu močno olajšalo delo v 2. razredu. Tempo dela bi bil tako primernejši v 1. in 2. razredu. V 1. razredu bi spoznavanje glasov in simbolov zanje ne bilo naporno, v 2. razredu bi bilo delo lažje, tekoče,...

V 3. razredu je pozornost usmerjena na besede nagajivke. Poznamo metode, kako ugotoviti, katere črke se skrivajo v besedah. Menimo, da bi bila fonomimična metoda tudi v veliko pomoč pri odpravljanju napak in pri pripomogla bi k jasni in točni predstavitvi besede, povedi,...Ker so se s fonomimično metodo ti otroci že srečali v 1. razredu, bi bila ta metoda zanje izziv, igra, a z njo bi se poleg igre še učili.

Skoraj vse članice projektne skupine smo že imele stik s fonomimično metodo in ta je po našem mnenju pripomogla k » prijaznemu« opismenjevanju. Ta metoda je zelo blizu otrokom, saj jih uči prek giba, slik.

Obstaja še en velik razlog za opravičevanje te metode. V našem šolskem okolišu opazimo, da je v 1. razredu veliko otrok z napakami pri govoru (ne izgovarjajo črke r, ne ločijo s in š ..).Menimo, da se bo ob uvedbi fonomimične metode izboljšal tudi govor, saj se ob njej učenci zavejo glasov v besedi in glasove se pravilno izgovarja.

TEMELJI FONOMIMIČNE METODE

V predšolski dobi in tudi v prvih letih šolanja otroci pri igrah kar neprej uporabljajo

onomatopoijo: posnemajo šume, zvoke, oglašanje tistega, kar je predmet njihove igre. Ob tem najpogosteje izgovarjajo skupine glasov in s tem urijo artikulacijo glasov, poslušanje in diskriminacijo glasov. Otroci radi poslušajo in tudi sami pripovedujejo pesmi in zgodbe, ki so prežete z onomatopoijo. Igre z besedami večkrat prerastejo v rimanje besed in tvorbo verzov, vodenje igre s stavki pa v razne vrste pripovedovanja: izmišljanje zgodb, dopolnjevanje zgodb, uganke. Kar imajo otroci radi, s pridom uporabimo pri tej metodi spoznavanja glasov ob slikah. Pri ozaveščanju in utrjevanju glasov ter fonomimičnih znakov največkrat uporabimo metodo pogovora, demonstracije, igre. Pri tem upoštevamo načelo individualizacije, zavestne aktivnosti, sistematičnosti in postopnosti, nazornosti.

OB ZAČETKU PROJEKTA SMO SI ZASTAVILE ŽELJENO STANJE:

- ❖ učenci bodo poznali prvi in zadnji glas v besedah,
- ❖ večina učencev bo poznala veliko tiskano abecedo,
- ❖ učenci bodo slišali vse glasove v besedah,
- ❖ učenci zmanjšali težave pri zapisu besed nagajivk,
- ❖ učenci so bodo izboljšali samopodobo.

POSTAVILE SMO KAZALCE ŽELJENEGA STANJA:

- ❖ v razred bom povabila sodelavca (kritični prijatelj),
- ❖ ustno bom anketirala starše,
- ❖ učencem bom uvedla portfolio (zbirko njihovih gradiv, dosežkov),
- ❖ znanje (poznavanje glasov, pisanje, branje) bom preverjala vsakih pet glasov (narek simbolov za glasove, pisanje besed, branje),
- ❖ učenci s slabšo samopodobo se bodo bolj vključevali v pouk (zapisi kritičnega prijatelja, vzgojitelja, moja opažanja)

POTEK DELA V INOVACIJSKEM PROJEKTU

SEPTEMBER, OKTOBER - PREVERJANJE PREDZNANJA

Aktivnosti, metode in oblike-1. razred

- ❖ pisanje

Učiteljice smo narekemale glasove, učenci, ki so poznali simbole za glasove, so jih zapisali.

❖ **anketa, razgovor**

Staršem smo zastavile vprašanja v zvezi z govorom otrok in poslušanjem pravljic.

Aktivnosti, metode in oblike-3. razred

❖ **pisanje, opazovanje**

Učencem smo narekemale glasove, besede, povedi s fonomimično metodo. Učenci so jih zapisovali.

Naša spoznanja v tem obdobju-1. razred

- ❖ Večina otrok zna zapisati manj kot deset glasov. Zelo malo otrok pozna vse glasove in že pišejo besede.
- ❖ Starši otrok, ki obiskujejo logopeda, so z govorom nezadovoljni.
- ❖ Otroci, katerih starši so nezadovoljni z njihovim govorom, imajo veliko slabši besedni zaklad od otrok, katerih starši so zadovoljni z govorom svojih otrok.

Naša spoznanja v tem obdobju-3. razred

Učenci so to metodo spoznali v 1. razredu, veliko se še spomnijo, nekaj gibov so pozabili.

1. NOVEMBER – MAREC

UVAJANJE FONOMIMIČNE METODE(1. RAZRED),

OBRAVNAVA BESED NAGAJIVK S FONOMIMIČNO METODO, OB GLASOVIH SI ŠIRIMO BEDEDNI ZAKLAD, URI SE PISANJE(3. razred)

Aktivnosti, metode in oblike-1. razred

❖ **fonomimična metoda, poslušanje, risanje, izdelava portfolija, igre, opazovanje, kritični prijatelj**

(predstavitev zgodbe o glasu, prikaz glasu z gibom, predstavitev ilustracije na glas, risanje besed na glas, zapis simbola za glas, izdelava portfolije, prikaz besed s fonomimično metodo, branje besed s to metodo, iskanje prvega in zadnjega glasu,...)

Aktivnosti, metode in oblike-3. razred

❖ **fonomimična metoda, igre**

Učenci besede prikažejo s fonomimično metodo. Metoda služi za razumevanje zapisa.

❖ **pisanje, risanje, opazovanje**

Učenci so pisali zgodbe o določenem glasu in jih ilustrirali

Naša spoznanja v tem obdobju-1. razred:

- ❖ obravnavanje glasu na tak način je zabavno,
- ❖ na tak način obravnave glasu si ga učenec hitro zapomni,
- ❖ s portfolijem spremljamo učenčev napredek,
- ❖ s poslušanjem zgodbic učencem izboljšamo besedni zaklad, govor,
- ❖ branje na ta način je zabavno,
- ❖ ta način branja je za veliko učencev lažji, skozi gib, čutila za pišejo simbol za glas oz. besede,
- ❖ kritični prijatelj opozarja učitelja na pomanjkljivosti, pohvali dobre strani metode.

Naša spoznanja v tem obdobju-3. razred

- ❖ Besede so obravnavane zelo natančno, učenci jih s to metodo natančno napišejo Beseda je prikazana s fonomimično metodo-na tak način je učenec primoran misliti na vse glasove v besedi, težje se zmoti pri zapisu.
- ❖ Učenci si bogatijo besedni zaklad.
- ❖ Učenci se urijo v pisanju zgodb, pesmi,..

- ❖ Učenci ilustrirajo zgodbe(odsev napisane zgodbe).
- ❖ Zgodbe in slike tretješolcev smo uporabile pri obravnavi glasov v 1. razredu. Prvošolčki so bili nad njimi navdušeni.

2. APRIL-JUNI- PREVRJANJE ZNANJA, SPODBUJANJE POZITIVNE SAMOPODOBE

Aktivnosti, metode in oblike-1. razred

❖ **pisanje, opazovanje, fonomimična metoda**

Po obravnavi glasov je sledilo preverjanje. Narekovale in z gibi smo prikazale glasove, učenci so jih zapisali s simboli (črkami)., narekovale smo besede, povedi.

❖ **občutki, zapiski, osebne ugotovitve, vtisi**

Z različnimi metodami smo ugotavljale, kakšno samopodobo ima posamezni učenec. Na podlagi teh ugotovitev smo z različnimi metodami, ki so povezane s fonomimično metodo opismenjevanja spodbujale, pozitivno samopodobo;

❖ **anketa, roditeljski sestanek, izmenjava mnenj**

Staršem smo zastavile vprašanja v zvezi z govorom otrok, pisanjem in poslušanjem pravljic. Aktivnosti, metode in oblike-3. razred

❖ **pisanje, opazovanje**

Učencem smo narekovale besede nagajivke, učenci so jih zapisali s pomočjo fonomimične metode.

Naša spoznanja v tem obdobju-1. razred

- ❖ Učenci si zapis simbola za glas zapomnijo ob pomoči giba.
- ❖ Večina učencev že piše(veliko tiskano abecedo).
- ❖ Učenci s pozitivno samopodobo so bili še naprej zelo samoiniciativni, z veseljem spremljali delo in se redno vključevali v pouk.
- ❖ Učenci z negativno samopodobo – pri njih smo zabeležile večjo samoiniciativnost. Ta se je kazala posebno, ko so bile skupine formirane iz samih samoiniciativnih ali MANJ samoiniciativnih učencev. Učenci z negativno samopodobo so bili veliko bolj samoiniciativni tudi ko so bile skupine formirane mešano ali poljubno.
- ❖ Starši so z govorom otrok bolj zadovoljni, fonomimično metodo so spremljali z veseljem (učenci so gibe fonomimične metode naučili svoje starše) .
- ❖ Govor otrok se je izboljšal, nekateri še obiskujejo logopeda.
- ❖ Učenci radi poslušajo pravljice, nekateri bi jih že rajši brali.

Naša spoznanja v tem obdobju-3. razred

- ❖ Zapis je bil pri večini učencev pravilen, fonomimična metoda je pripomogla k pravilnemu zapisu besed nagajivk.

PREDLOGI ZA NADALJNE DELO

Velika tiskana abeceda naj se v 9 letni OŠ obravnava v 1. razredu, saj so učenci željni pisati, brati . Ker so željni tudi igre, zanimivih metod dela, predlagamo obravnavo velike tiskane abecede s pomočjo fonomimične metode. Na tak način tudi učenci, ki si težje

zapomnijo zapis za črko spremljajo in redno delajo pri pouku. Na področju branja in pisanja so učenci bolj samoiniciativni; se večkrat vključujejo v šolsko delo. Fonomimično metodo naj se uporablja še v 2. in 3. razredu, zdi se nam zelo primerna za obravnavo besed nagajivk., učenci so ob tem ves čas aktivni. Velika tiskana abeceda naj se obravnava s fonomimično metodo.

SPOZNANJA IN UGOTOVITVE OB PROJEKTU GLASOVNO OPISMENJEVANJE Z GIBI

Učenci se na njim prijazen način zavejo glasov, pri ozaveščanju glasov uporabljajo vsaj tri čute (vid, sluh, tip), znajo glasove prikazati s telesnimi gibi, z gibi tvorijo povedi in gibalno uprizorijo ločila, na podlagi giba zapišejo simbol za glas, s pomočjo fonomimične metode pravilno zapišejo težje besede, besede nagajivke, izboljšajo si samopodobo, samozavest, odločnost, pogum. Vadba po fonomimični metodi ob nazornem slikovnem materialu omogoča, da otrok slušno prepozna in razlikuje glasove, zato mu grafični znaki (črke) ne delajo težav oziroma veliko manj, kot če nima slušnih predstav posameznih glasov.

Ta projekt pa prinaša predvsem tudi veliko veselja, učencem in učiteljem, saj je delo zelo aktivno, kar pa učitelj dela z veseljem, učencem prinaša lahko le veselje.

Literatura:

- ❖ Juriševič, M. Spodbujamo razvoj zdrave otrokove samopodobe v začetku šolanja, PF, Ljubljana 1999.
- ❖ McGrath, H. Francey. Prijazni učenci, prijazni razredi. DZS. LJ. 1996.
- ❖ Socialne igre, Zavod RS za šolstvo, Lj., 1998.
- ❖ Fajfar, K.: Pridobivajmo- izgovarjajmo glasove, Educa, 1996.

ŠOLA ZA ŽIVLJENJE PRI IZBIRNIH VSEBINAH PREDMETA DRŽAVLJANSKE VZGOJE IN ETIKE

Nika Cerar

OŠ Jurija Vege Moravče, Vegova ulica 38, 1251 Moravče

Povzetek

Starši, predvsem pa pedagoški delavci v šolah opažamo, da se otroci – učenci, vsako leto bolj spreminjajo. Nekateri so bolj drzni, nasilni, čustveno otopeli drugi spet bolj sramežljivi, nezaupljivi, si ne upajo poizkusiti novih stvari... Vzrokov za to je več. Starši so dolgo v službah in vse manj časa preživijo s svojimi otroci. Tako otroci pogosto preživljajo popoldneve sami oz. ne z lastnimi starši. Tako ni mame in/ali očeta, ki bi se z njimi pogovoril o vsakdanjih dogodkih, kaj šele o problemih, dilemah, ki jih otroci in mladostniki doživljajo v času odraščanja.

Šola ima pri vzgoji pomembno vlogo. Tako starši kot pedagoški kader v vzgojnoizobraževalnih ustanovah si želimo uspešne, ponosne, odgovorne in motivirane učence, z razvito pozitivno samopodobo. Tako je eden od glavnih ciljev vzgoje - prispevati k razvoju posameznika v samostojnega in samozvestnega človeka, ki bo sposoben živeti zdravo, ustvarjalno, odgovorno in zadovoljno.

Problem

Opazamo, da je v današnjem času veliko otrok prepuščenih samim sebi (cesta, televizija), saj so starši pogosto dolgo v službah. Ob tem se otroci ne naučijo socialnih veščin, ki so potrebne za uspešno reševanje nekega problema. Pogosto se zatekajo k odraslim osebam in jih prosijo za pomoč. Zato moramo odrasli skušati otroke pritegniti k skupnemu reševanju problema, za katerega vemo, da mu bo kos. Uspeh mu lahko zelo okrepi samopodobo, neuspeh pa bi ga močno potrl. Zato odrasli ne smemo podcenjevati otrokovih sposobnosti. Rajši jih spodbujajmo pri reševanju in mu nudimo podporo.

SAMOPODOBA

Samopodoba je odnos do samega sebe. Je vrednost, ki jo pripišemo samemu sebi. Je naša notranja predstava o nas samih. Posameznikova samopodoba se razvija postopoma. S starostjo se spreminja in čedalje bolj strukturira. (Youngs, 2000)

Šola ima pomembno vlogo v socializaciji otrok in mladostnikov. Odločilno vpliva na njihov psihični in socialni razvoj (iz otroštva v odraslo osebo). Temeljne razvojne naloge, s katerimi se soočajo v tem razvojnem obdobju, morajo v šoli obvladovati drugače kot doma – v svoji družini. (Kobal, 2000)

Otroci s pozitivno samopodobo so prilagodljivi in radi sprejemajo izzive. Ker si zaupajo, lahko nadzirajo lastno vedenje, zato so manj agresivni od otrok, ki se čutijo nemočne. Otroci, ki so agresivni in izzsiljujejo sovrstnike v svojem razredu, imajo pogosto zelo sabo samopodobo in nizek občutek lastne vrednosti. Ti otroci so vedenjsko zahtevni. Ko želimo ustaviti neprimerno vedenje ali spremeniti učenčevo reakcijo, moramo posredovati tako, da se bo le-ta čutil spoštovanega in cenjenega. Večji del otrokove samopodobe temelji na

uspešnih interakcijah z odraslimi in vrstniki. Pri tem se moramo vedno zavedati, da je problematično vedenje znak, da otrok nekaj potrebuje. Mi mu pri tem lahko pomagamo in se ravnamo po njegovih potrebah. (Youngs, 2000)

ZNAČILNOSTI UČENCEV Z DOBRO SAMOPODOBO

Učenci z dobro razvito splošno in čustveno samopodobo imajo dobro razvite čustvene osebnostne lastnosti: so sproščeni, v napetih situacijah ohranijo mir, so čustveno stabilni, iznajdljivi, zmožni reševanja problemov ipd. Znajo opredeliti svoje sposobnosti in prepoznati svoje omejitve. Njihova ocena o svojih sposobnostih temelji na povratnih informacijah, ki jih nenehno dobivajo s strani okolja. Sposobni so samopoazovanja, dojemanja svojih misli in čustev. Občutljivi so do svoje okolice, zato pazijo na svoj odnos do nje (primerno vedenje, ne žalijo oseb). Jasno razmišljajo. Ne bojijo se tvegati, samozavestno se soočajo z izzivi, saj zaupajo vase in v svoje sposobnosti. Iz svojih napak se kaj naučijo. Vedno si postavijo natančno določene cilje. V šoli vedo, koliko znanja in katere spretnosti imajo in kakšne ocene lahko pričakujejo. Pogosto so njihova pričakovanja visoka. Trudijo se biti najboljši. Zaradi želje po uspehu in prepričanju v lastne sposobnosti, so pripravljeni vztrajati tudi ob ovirah in težavah. (Cerar, 2003)

ZNAČILNOSTI UČENCEV S SLABO, NIZKO SAMOPODOBO (Reasoner, 2002)

Občutek varnosti	Grizenje nohtov. Pretirana sramežljivost. Igranje z lasmi. Tapkanje z rokami in nogami. Pretiran strah pred preverjanjem in ocenjevanjem. Očitno zavračanje in izzivalno vedenje do avoritete. Neupoštevanje navodil.
Občutek identitete ali samopodoba	Želja po ugajanju. Čustveni izbruhi. Izgovori. Obtoževanje drugih + zavračanje krivde na druge. Nesposobnost sprejemanja odgovornosti. Nešportno in netovariško obnašanje. Svoje uspehe omadežujejo. Zelo so občutljivi na kritiko.
Občutek pripadnosti	Izločenost, izoliranost, osamljenost. Izogibanje skupinskih dejavnosti. Malo prijateljev. Kritiziranje in draženje drugih. Vedenje, ki naj bi na druge naredilo vtis (kajenje, droge ipd.). Sodelovanje v tolpah.
Občutek smisla motivacija Zato je pomembno ugotoviti: Kaj mu je pomembno, na katerih področjih si želijo uspeti in spodbujati to pripravljenost, da bo napredoval.	Se malo ali nič ne trudijo. Hitro in brez razloga obupajo. Se očitno dolgočasijo. So slabo motivirani za šolsko delo. Niso sposobni vztrajati pri eni dejavnosti, se hitro naveličajo. Pogosto sprašujejo: »Zakaj moram to narediti?« Zlorablajo droge.
Kompetenca – občutek sposobnosti	Strah pred tveganjem. Pretirana odvisnost od odraslih in prijateljev. Težave pri sprejemanju odločitev. Ciničen odnos do šole in življenja.

	Strah pred napredovanjem. Ob neuspehu so krivi zunanji dejavniki (učitelji, težak test, motili sošolci..). Apatija in občutek, da je vse nesmisleno. Vztrajanje pri otroškem vedenju.
--	--

Veliko raziskav je pokazalo, da imajo otroci z visokim samospoštovanjem višje aspiracije in so bolj uspešni kot tisti z nizkim. Značilnosti učencev z visokim samospoštovanjem so aktivnost in uspešnost na socialnem in akademskem področju. V diskusijah radi izražajo svoja mnenja, niso preveč občutljivi za kritiko, zaupajo lastnemu zaznavanju in mišljenju, pričakujejo, da jih drugi sprejmejo. Sebe doživljajo kot pomembne, vredne spoštovanja in zmožne vplivati na druge. So optimistični in pričakujejo uspeh. Ti učenci vedo, kaj želijo doseči, zakaj nekaj delajo in kako se to ujema z njihovimi dolgoročnimi cilji. Svojo energijo usmerijo v določene naloge, ki jih pripeljejo do rezultata ter ob uspehu čutijo zadovoljstvo. V svoji koži se počutijo dobro. (Cerar, 2003)

Postavili smo si sledeče **raziskovalno vprašanje**: Koliko lahko šola s svojimi spodbudami in učenjem iz lastnih izkušenj prispeva h kvalitetnemu reševanju medosebnih sporov?

Zastavili smo si sledeče **cilje**:

- spoznavanje socialnih veščin, ki spodbujajo kvalitetne medosebne odnose in tako spodbujati razvijanje socialnih veščin
- pomagati vsakemu učencu, da rešuje svoje probleme, oblikuje svoje odločitve in za lastna dejanja prevzema odgovornost
- motiviranje za iskanje rešitev v vsaki situaciji

Potek akcijske raziskave od načrta do rešitve:

Projekt smo začeli po načrtu. Sproti smo se dogovarjali za izvajanje ur DIE. Ure sem izvajala, ko ni bilo učitelja (nadomeščanja).

Začetno stanje je nepoznavanje teme pri učencih. Končno stanje se je načrtovalo preverjati v pisni obliki, a je te teme izvajalec predmeta preverjal ustno. Kar pomeni, da predpostavke, da si te teme, podane na drugačen način, učenci bolje zapomnijo in bolje odgovarjajo kot učenci, ki niso bili deležni tega pristopa, nismo uspeli preveriti na načrtovan način.

Ure so bile izvedene v 7. razredih. Učenci so bili s potekom zelo zadovoljni. Ob koncu učne teme, so učenci znali navesti lastne primere. Ob zaključku vsake ure so izbirali same zadovoljne obraze. Učenci so komaj čakali, da ponovno pridem v razred in jim na aktiven način podam snov. Vse načrtovane teme so se izvedle na aktiven način (npr.: Stereotipi, Družina (nasilje v družini, komunikacija v družini – to temo lahko razširimo tudi na splošno). Vse izpeljane teme so se navezovala na snov.

Ker se je pokazal problem pri samem izvajanju projekta: dogovori glede izvedbe ur pri DIE. Je prišlo do določenih sprememb pri izvajanju. Teme o učenju so se izvedle preko RU (zaradi obsega ur, DIE nudi premalo izbirnih vsebin, da bi to uspeli realizirati).

Projekt smo usmerili na oddetek osmega razreda. Cilji so ostali enaki. Dodali smo le še cilj povezati člane oddelka. Saj je začetno stanje (sociogram) pokazalo, da so posamezniki osamljeni ali povezani le z eno osebo v razredu.

Izvajanje RU v 8. razredu je bilo dobro sprejeto. Na RU so redno prihajali vsi učenci oddelka (izjema so bile bolezenske odsotnosti).

Med RU so učenci radi sodelovali. Ob koncu so narisali ali izbrali same vesele obraze in sončke.

V sredini leta sem merila tudi razredno klimo. Le ta se je izkazala za zelo dobro. Učenci se v oddelku počutijo dobro, povezane, sprejete, si nudijo pomoč... Tu sem zastavila dodatni cilj - še naprej spodbujati pozitivno klimo.

Delo je potekalo v aktivni obliki – delavnice za učence. In sicer je značilen naslednji potek dela: uvod, kratka predstavitev teme in aktivnost. Delo v manjših skupinah; med tem se predvaja umirjeno glasbo. Skupinskemu delu sledi predstavitev ugotovitev članov skupin. Skupna nova spoznanja zapišemo na tablo. Zaključimo s povzetkom srečanja (refleksija, izbira obraza ipd.). Uporabljene metode: igranje vlog, pogovor, razgovor, socialne igre. Ob tem so nastajali različni izdelki učencev (plakati, pesmi, besedila...), ki so služili za dodatno evalvacijo aktivnosti udeležencev. Udeleženci delavnic so sproti ocenjevali svoje počutje ob koncu vsake delavnice.

Opis kazalcev, ki dokazujejo, da je cilj dosežen

CILJI IP	NAČINI PREVERJANJA:
Motivacija za delo	evalvacijski list učenca izbira počutja (obraz)
Zapomnitev snovi	Odgovori na vprašanja
Kvalitetni medosebni odnosi	Sociogram razreda izbira počutja (obraz)

Zbiranje podatkov:

Opis udeležencev, ki so posredovali podatke:

Pri urah DIE so sodelovali učenci 7. razredov.

Razredne ure so se odvijale v enem oddelku 8. razreda.

Metode zbiranja podatkov: sproti analiza izbranih obrazov ob zaključku vsake delavnice, vodeni pogovori s starši otrok v oddelku 8.r in vodeni razgovori z učitelji učencev tega oddelka.

Metode obdelave podatkov: uporabljena je bila metoda anketiranja, metoda obdelave podatkov in metoda analize.

Spoznanja:

DIE:

Z izvedbo ur so bili zadovoljni učenci in sama. Zadovoljstvo so pokazali s sodelovanjem med samo izvedbo teme in z izbiro počutja ob koncu ure (90% zelo vesel in vesel). S tem načinom dela se jih spodbuja k izražanju lastnega mnenja kot tudi sprejemanja kritike, ob

posredovanju lastnih ugotovitev v skupini pa na pripadnost kot izražanje lastnega mnenja in mnenja skupine.

RU: Oddelek, v katerem sem izvajala projekt že ob zaključku I. ocenjevalnega obdobja, ni imel zaključene nobene negativne ocene. Tudi sam razred je kazal povezanost. To se je izrazilo pri nudenju pomoči učenki, ki ji je umrl oče.

Ob koncu vsake izvedene RU so učenci izbirali zadovoljne in vesele obraze in znake (sončke, osebe z zadovoljnimi obrazi, mahanje rok kot znak v pozdrav ipd.).

Ob koncu leta je sociogram pokazal delno prestrukturiranje. Nihče v razredu ni osamljen ali izoliran. Vsi so vključeni v skupinico. Skupinice med seboj sodelujejo in so povezane z vsaj enim članom. Informacije krožijo in pridejo do vsakega člana v oddelku.

Tudi starši so opazili pozitivne spremembe. Omenjali so: večjo aktivnost otrok, samoiniciativno vedenje, učenci in učenke so večkrat povedali svoje mnenje, znali so izraziti svoje misli... skratka njihova komunikacija je bila uspešna. Tudi v razredu so bile opažene pozitivne spremembe: manj konfliktnih situacij, zaradi boljšega poznavanja (spoznavali so se z različnih področjih) so se cenili, poznali dobre lastnosti drug drugega, se spoštovali in tako je postala komunikacija med njimi boljša in kvalitetnejša, kvalitetno in bolj konstruktivno so reševali spore ipd.

Učitelji so največji napredek opazili pri učencih, ki so radi v ospredju (tako na vedenjskem kot na verbalnem področju). Pri njih so opazili napredek: manj pogosto »motenje pouka«, samoiniciativno ponujena pomoč učitelju (ki je prej ni opazil in zaznal), bolj odgovorno obnašanje, bolj redno opravljeno domače delo itd.

Razredne ure so del programa osnovne šole. Samo udejstvovanje pri konkretnem izvajanju delavnic, ki so se odvijale, pa je bilo na osnovi prostovoljne udeležbe. Vsak, ki vodi kakršnekoli delavnice ve, da le s prostovoljno udeležbo dosežemo željene učinke. Pod prisilo jih ni. Tudi naš cilj je bil povezan z življenjem. Učenci so radi sodelovali.

Naj nas vedno spremlja pesem:
OTROCI SE NAUČIJO KAR ŽIVIJO

Če otrok doživlja grajanje, se nauči obsojati.	Če otrok doživlja priznanje, se nauči postavljati cilje.
Če otrok doživlja sovražnost, se nauči nasilja.	Če otrok živi tako, da deli z drugimi, se nauči velikodušnosti.
Če otrok doživlja zasmehovanje, Postane zaprt vase.	Če otrok doživlja iskrenost, se nauči resnicoljubnosti.
Če otrok doživlja strah, se nauči biti zaskrbljen.	Če otrok doživlja sprejemanje se nauči ljubiti.
Če otrok doživlja pomilovanje, se nauči smiliti sam sebi.	Če otrok doživlja sprejemanje se nauči ljubiti.
Če otrok doživlja ljubosumje, se nauči zavisti.	Če otrok doživlja poštenost, se nauči pravičnosti.
Če otrok doživlja sramoto, se nauči prevzemati krivdo.	Če otrok doživlja prijaznost in pozornost, se nauči spoštovanja
Če otrok doživlja spodbudo, se nauči samozavesti.	Če se otrok počuti varnega, se nauči zaupati vase in v ljudi okoli sebe.
Če otrok doživlja strpnost, se nauči potrpežljivosti.	Če otrok doživlja prijateljstvo, se nauči, da je svet prijeten kraj za življenje.
Če otrok doživlja pohvalo, se nauči ceniti sebe in druge.	

Če otrok doživlja sprejemanje, se nauči imeti rad sebe.	Dorothy Law Nolte
--	-------------------

Širjenje novosti

Same delavnice so bile predstavljene v Rogaški Slatini 13. 3. 2007.

Na pobudo konzulentke je bil sestavljen odbor, v katerem sodelujem tudi sama, in imamo namen izdati brošuro na temo razrednih ur.

Uporabljeni viri:

- Ayers Harry, Gray Francesca (2002): Vodenje razreda, Priročnik za učitelje, Educy, Ljubljana.
- Cerar, Nika (2003): Identitetni statusi in samopodoba v odnosu do osebnostnih lastnosti, neobjavljeno magistrsko delo, Ljubljana (str.: 89 – 107)
- Dogša Irena (1993): Interakcijske vaje za mladostnike, Zavod RS za šolstvo, Ljubljana.
- Justin Janez in drugi (2004): Državlјanska vzgoja in etika, delovni zvezek za 8. razred, i2 d.o.o., Ljubljana.
- Justin Janez, Zupančič Maja, Ž. Žagar Igor (1998): Etika in družba, delovni zvezek za 7. razred i2 založba, Ljubljana.
- Kobal, Darja (2000): Temeljni vidiki samopodobe, Pedagoški inštitut, Ljubljana.
- Maksimović Zoran (1991): Mladinske delavnice, Sekcija za preventivno delo pri Društvu psihologov Slovenije, Ljubljana.
- McGrath Helen in Francey Shona (1996): Prijazni učenci, prijazni razredi, DZS, Ljubljana.
- Milharčič – Hladnik Mirjam, Peček – Čuk Mojca, Devjak Tatjana (2000): Etika in družba, učbenik za 7. razred osnovne šole, DZS, Ljubljana.
- Milharčič – Hladnik Mirjam, Peček – Čuk Mojca, Devjak Tatjana (2000): Etika in družba za 8. razred osnovne šole, DZS, Ljubljana.
- Virk Rode Jožica in dr. (1998): Socialne igre v šoli, Zavod RS za šolstvo, Ljubljana.
- Youngs, Bettie B. (2000): Šest temeljnih prvin samopodobe: Kako jih razvijamo pri otrocih in učencih: priročnik za vzgojitelje in učitelje v vrtcih, osnovnih in srednjih šolah; Ljubljana, Educy.
- Youngs, Bettie B. (2000): Spodbujanje vzgojiteljeve in učiteljeve samopodobe: priročnik za vzgojitelje in učitelje v vrtcih, osnovnih in srednjih šolah; Ljubljana, Educy.
- Zapiski s seminarja »Občutek lastne vrednosti kot način preprečevanja nesocialnih oblik vedenja«, 09. 11. in 10. 11. 2001 in 2. del »Razvijanje pozitivnega samovrednotenja otrok in mladostnikov« 1. in 2. februar 2002

DELAVNICE ZA NADARJENE S POUDARKOM NA PODROČJU MEDOSEBNIH ODNOSOV

Nika Cerar

OŠ Jurija Vege Moravče

Povzetek vsebine

V prispevku je prikazana ena od možnosti dela z nadarjenimi učenci v zadnji triadi devetletnega šolanja. Poudarek je na spoznavanju sebe in razvijanju medosebnih odnosov (reševanje konfliktov) ter samopodobe pri učencih zadnjega razreda osnovne šole.

Predstavitev raziskovalnega problema:

Na šoli nismo imeli načrtnega dela z nadarjenimi oziroma le za posamezna predmetna področja. S tem projektom smo želeli dati (predvsem) nadarjenim učencem možnost osebnega razvoja, sprejemanja lastnih spretnosti, znanj, sposobnosti ipd., jih seznanjati s njihovimi potrebami, krepiti njihovo skrb za razvoj vseh teh spretnosti, nadarjenosti, ki jih imajo ter jih spodbujati pri reševanju konfliktov (tako lastnih kot medosebnih), jih spodbujati pri razvijanju socialnih veščin itd.

V vsakodnevnem vedenju nadarjeni otroci ne izkazujejo vedno svojega zrelejšega razumevanja in lahko »starosti primerno« regresirajo v muhavost in trmo, kadar so v stresu. Tu se nadarjeni otroci ne razlikujejo od drugih otrok, saj nimajo nobenih posebnih mehanizmov, ki bi jih varovali pred vsakodnevnimi življenjskimi stresnimi situacijami. Še bolj so izpostavljeni dodatnim pritiskom zaradi svojega talenta, ki jih drugi otroci ne občutijo (Freeman, 1985, po D. George, 1997). Zato moramo starši, vzgojitelji, učitelji in svetovalci poleg zadovoljevanja otrokovih spoznavnih potreb omogočati otrokom tudi razvijanje socialnih in emocionalnih zmožnosti za konstruktivno interakcijo z okoljem in za razumevanje svoje drugačnosti.

Različne raziskave kažejo, da imajo nadarjeni učenci posebne razvojne potrebe, ki bi jim morali zadostiti, če bi želeli svoje zmožnosti povsem razviti. Z delavnicami bomo skušali učencem dati občutek, da so sprejeti, varni, ljubljani. Tako bomo spodbujali njihov napredek in individualni razvoj, jim pomagali zaznavati, razvijati in spodbujati njihove lastne interese ter pomagali pri njihovi uresničitvi (npr.: priprava referata, poročanje o svojih hobijih in raziskavah v razredu itd.). Hkrati bi se v delavnicah razvijale tudi socialne veščine in spretnosti, s katerimi se izboljša npr.: medosebne odnose, komunikacijo, vodenje..), krepki občutek lastne vrednosti in samopodobo posameznika, spodbujalo ustvarjalnost na različnih področjih.

D. George (1997) v knjigi Nadarjeni otrok kot izziv navaja, da je preučevanje učno

neuspešnih nadarjenih otrok razkrilo nekaj splošnih značilnosti teh otrok. Najpomembnejša značilnost, iz katere posredno izvirajo vse druge težave je slaba **samopodoba**. To vodi k

izogibanju izvajanja akademskih nalog. Posledica tega so **slabe učne navade, »luknje« v znanju, nesprejemanje vrstnikov in pomanjkanje zbranosti v šoli.**

Profil učno neuspešnega učenca:

- pri preverjanju znanja dosega slabe rezultate,
- se dobro ustno izraža, a je slab pri pisnem delu,
- odlično razume in pomni stvari, ki ga zanimajo
- je očitno dolgočasen,
- pri glavnih predmetih dosega ocene, ki so pod pričakovanjem,
- je nemiren ali raztresen,
- svoje dnevne obveznosti pogosto opravi površno ali sploh ne,
- ne mara praktičnega dela,
- živi v svojem svetu,
- je neobziren in nestrpen do počasnejših učencev,
- rajši navezuje stike s starejšimi učenci ali z odraslimi,
- je pretirano samokritičen,
- ne zna vzpostaviti dobrega odnosa z vrstniki in učitelji,
- je čustveno nestabilen, ima slabo mnenje o sebi, se vede zadržano in včasih agresivno,
- se zanima za celo vrsto stvari in je na določenem področju morda pravi strokovnjak. »

Zato smo si zastavili **vprašanje - Kaj lahko šola ponudi nadarjenim učencem in tako pozitivno vpliva na njihov celostni razvoj?**

Naši **cilji projekta** so bili:

- spodbujanje kvalitetnega reševanja nesporazumov med učenci in tako izboljšati komunikacijo v odnosih do drugih oseb
- spoznavanje samega sebe in sprejemanje svoje nadarjenosti kot naravni dar ter krepiti skrb za razvoj svojih spretnosti, nadarjenosti
- spoznavanje socialnih veščin in spretnosti, ki spodbujajo kvalitetne medosebne odnose in tako spodbujati razvijanje socialnih spretnosti
- pomagati vsakemu učencu, da rešuje svoje probleme, oblikuje svoje odločitve in za lastna dejanja prevzema odgovornost
- krepiti pozitivno samopodobo in občutek lastne vrednosti nadarjenih učencev in učenek

Z delavnicami za nadarjene sem začela šele konec novembra, saj smo zelo dolgo iskali skupni termin. V tem letu delam z devetimi razredi. Prvenstveno so bili povabljeni evidentirani učenci. Delavnice so bile ponujene tudi ostali populaciji, ravno zaradi možnosti, če smo kakšnega posameznika izpustili. Vodi nas moto, da

se učenci razvijajo in ni nujno, da se vse nadarjenosti izrazijo v tej meri, da jih stokovni kader na šoli prepozna.

Delam po programu delavnic o obvladovanju konfliktov (Zavod Rakmo, Ljubljana). Vanj pa vključujem tudi posamezne vaje, ki spodbujajo krepitev samopodobe in občutka lastne vrednosti posameznika. To vsebinsko povezujem z glavnimi temami programa, po katerem delam.

Potek dela: uvod in predstavitev teme, nato sledi aktivnost. Sledi predstavitev dela in ustvarjanja.

V tem letu smo obdelali naslednje teme: Spoznavanje (socialne igre), Pričakovanja in strahovi, Dober poslušalec, Slikovne igre, Odzivi na konflikt, Komunikacija (sporočanje, poslušanje, ovire pri komunikaciji, obvladovanje jeze), Čustva, Vrstniško nasilje, igre vlog, mediacija

Uporabljene metode: igranje vlog, pogovor, dramatizacija, delo s tekstom.

Zaključimo vedno s povzetkom srečanja (refleksija, izdelek ipd.), počutjem in informacijo o naslednji temi.

Na šoli je bil v tem šolskem letu ustanovljen aktiv za nadarjene. Glavni namen aktiva: učitelji spoznavajo nove (ali že znane, a manj uporabljene) metode in oblike dela za nadarjene učence. Dobili so tudi določene smernice za delo s to populacijo. Ponujene so bile konkretne ideje glede uporabe metod, s katerimi lahko spodbujajo nadarjene, ustvarjalne in bolj sposobne učence pri rednih urah pouka in dodatnem pouku.

Izdelana je bila ponudba šole po področjih in možnost realizacije tako po področjih kot po starostnih obdobjih učencev.

Cilje smo spremljali po naslednjih kriterijih in dodatno izdelanimi pripomočki

CILJI IP	NAČINI PREVERJANJA:
kvalitetno reševanje sporov	zadovoljstvo ob uspešno rešenem konfliktu (pogovori na delavnici) evalvacijski list starši evalvacijski list učenca evalvacijski list učitelji
spoznavanje samega sebe	- pravilne lastne odločitve, za katera posameznik sam prevzema odgovornost - oblikovanje lastnih odločitev

	- počutje ob zaključku posamezne delavnice (identifikacija lastnega počutja, o želji lahko razloži svojo odločitev) evalvacijski list učenca
spoznavanje in razvijanje socialnih veščin in spretnosti	- uporaba veščin in spretnosti v vsakdanjih situacijah - manj posredovanj ped. kadra na šoli; se zmenijo sami; sami izrazijo uporabljene načine reševanja Vprašalnik TOKSO 2005 evalvacijski list starši evalvacijski list učenca evalvacijski list učitelji
kvalitetni medosebni odnosi	prepozna konflikt, ga razume in ukrepa ter tako izboljša komunikacijo in medosebne odnose; manj opominov učiteljev in pritožb učiteljev in sovrstnikov (manj zapisov in pogovorov s področja vedenjske problematike); mirni odmori Vprašalnik TOKSO 2005 (prag tolerance) (zaznavanje staršev) evalvacijski list starši evalvacijski list učitelji
Iskanje rešitev v vsaki situaciji	pogovor na delavnici o rešitvi konflikta; konstruktivna debata; pogostost uporabljenih metod, ki so jih spoznali na delavnicah (npr.: mediacija) Vprašalnik TOKSO 2005 evalvacijski list učenca evalvacijski list starši evalvacijski list učitelji

Podatke smo zbirali od udeležencev, ki so obiskovali delavnice, njihovih staršev ter učiteljev, ki jih poučujejo.

Metode zbiranja podatkov (triangulacija): izbira ali risanje počutja ob zaključku posamezne delavnice (vsi udeleženci). Reševanje vprašalnika TOKSO 2005 na začetku in ob koncu leta (učenci). Udeleženci, učitelji in starši so izpolnili evalvacijske vprašalnike po zaključku delavnic (konec šolskega leta). Vodja delavnic sproti beleži potek delavnic, opažene učinke in uporabljene metode udeležencev ter njihove komentarje med delavnicami in na hodnikih. Izdelki udeležencev (plakati, risbe).

Metode obdelave podatkov: vsi vprašalniki so bili analizirani, prav tako so bile analizirane izbire počutja udeležencev in lastnih zapisov.

Interpretacija spoznanj

Učenci so radi prihajali na srečanja. Z njihove strani je bilo ves čas čutiti pozitivne odzive. To se je kazalo tudi pri izbiri počutja ob koncu vsake delavnice. Zelo jim je bila všeč igra vlog.

Na srečanjih so radi pripovedovali o svojih načinih reševanja konfliktov. Na delavnicah so imeli možnost izmenjati informacije o konfliktu in njegovih načinih rešitve.

Sama vidim, da konflikte sprejemajo drugače. Nimajo le negativnega predznaka. In tako jih tudi bolj razumejo kot pred vključitvijo v to delavnico. Radi so se pohvalili, kadar so uporabili metodo, ki so jo spoznali na delavnici.

Pri učencih so opažene pričakovane spremembe (tako pri učiteljih kot pri starših): povečana toleranca, sprememba v stilu odzivanja, lastno reševanje konfliktov – brez iskanja pri odraslih osebah – tam le kasneje za potrditev ob uspešnem izidu.

Konkretno delo z nadarjenimi je potrebno. Delavnice so bile dobro sprejete pri vseh (udeležencih, njihovih starših kot pri učiteljih). Bi bilo pa dobro te ure umestiti v sam urnik, saj smo težko našli skupni termin ali pa jih izvajati po sklopih.

Udeležbe na delavnicah je bila na prostovoljni ravni. Starši so na začetku leta ob vabilu učencev v delavnice dobili soglasja, ki so jih podpisali. Vse zbrane informacije so anonimnega značaja. Ankete so bile podpisane, a le v fazi zbiranja. Po analizi so vprašalniki uničeni, zbrani rezultati ne vsebujejo osebnih podatkov.

Same delavnice so bile predstavljene v Rogaški Slatini 13. 3. 2007 in na študijski skupini za svetovalne delavce v maju 2007 v OŠ Rodica na Rodici.

Naj zaključim z mislijo Katharine Kersey:

OTROCI SO NAM DANI – NA POSODO – ZA ZELO KRATEK ČAS. K NAM PRIDEJO KOT ZAVOJČKI CVETLIČNIH SEMEN, BREZ SLIKE NA SPREDNJI STRANI IN BREZ GARANCIJE. NE VEMO, KAKŠNI BODO VIDETI, KAKO BODO DELOVALI ALI KAKŠNE BODO NJIHOVE ZMOŽNOSTI. **NAŠA NALOGA JE**, PODOBNA VRTNARJEVI: USTREČI NJIHOVIM POTREBAM, KAKOR NAJBOLJE ZNAMO – JIH **PRAVILNO HRANITI, LJUBITI, JIM POSVEČATI POZORNOST** IN JIH NEGOVATI TER UPATI NA NAJBOLJŠE.

Uporabljeni viri:

- Armstrong Thomas: Prebudite genija v svojem otroku, Učila , Tržič 1999
- Bettie B. Youngs: Šest temeljnih prvin samopodobe; Kako jih razvijamo pri otrocih in učencih, Educy, Ljubljana 2000
- Bezić T. ...:Nadarjeni, šola, šolsko svetovalno delo, ZRSŠ, Ljubljana 1998
- Bezić Tanja in drugi: Odkrivanje nadarjenih učencev in vzgojno-izobraževalno delo z njimi
- Bezić Tanja in drugi: Spodbujanje razvoja nadarjenih učencev osnovne šole, ZRSŠ, Ljubljana 2001

- Bragato Slavica, Pahor Neva, Skrt-Leban Nataša: Delavnice ustvarjalnosti, ZRSŠŠ, Ljubljana 1992

- Chalvin Marie Joseph: Kako preprečiti konflikte, Didakta, Radovljica 2004
- David George: Nadarjeni otrok kot izziv, ZRSŠ, Ljubljana 1997
- Nadarjeni učenci, šola, šolsko svetovalno delo – delovno gradivo in zapiski s seminarja, Celje, 1999

- Nadarjeni: stanje, problematika, razvojne možnosti. Zbornik, uredil Marjan Blažič. Pedagoška obzorja, Novo Mesto 1994 (str.:129-152)

- Nagel Wolfgang: Spodbujanje in odkrivanje nadarjenih otrok, DZS, Ljubljana 1987

- Sklop delavnic o obvladovanju konfliktov za osnovnošolce in srednješolce (gradivo za voditelje delavnic), Zavod RAKMO, Ljubljana 2005
- Zapiski in gradiva s seminarja Obvladovaje konfliktov, Bohinj 2005
- Zapiski s seminarja Študij za šolske svetovalne delavce v šol. letu 2000/01 v Ljubljani
- zapiski s seminarjev OLV Inštitut za razvijanje osebne kakovosti november 1999, februar 2000

V KROGU – PRISLUHNITI SEBI IN DRUGIM

Kristina Travnekar, Alenka Cvetko, Simona Čuček

OŠ Lenart, enota vrtec, OŠ Voličina

POVZETEK VSEBINE

Kultura odnosov, spoštovanje, sobivanje so temelji bivanja v institucijah, kot sta vrtec in šola. Veliko je načinov, kako otroke popeljati v svet samospoštovanja in dviga pozitivne samopodobe. V prispevku želiva predstaviti kako dejavnosti s področja gibanja in umetnosti pozitivno vplivajo na medsebojne, odnose v skupini. Dejavnosti projekta sva začeli izvajati leta 2004 v 1. razredu osnovne šole, ker sva v začetku šolskega leta zaznali problem pri umirjanju otrok in odnosih med sošolci. Naslednje šolsko leto sva začeli izvajati projekt, kako učence seznaniti s pojmom umirjanja in jih preko tega usmeriti k pozitivnim medsebojnim odnosom, ki bodo omogočili kvalitetno in prijetno delo v oddelku. Projekt smo izvajali na dveh lokacijah, in sicer v OŠ Lenart – enota vrtec in OŠ Voličina.

Ključni pojmi: predšolska in šolska vzgoja, gib, joga za otroke, umetnost, otrokova samopodoba.

OSVETLITEV PROBLEMA V PRAKSI

Zaradi družbenih sprememb, med katerimi velja omeniti vse več pehanja za materialnim dobrinami, vse večjo socialno neenakost, strah pred izgubo službe, karierizem in nezadostna skrb staršev za vzgojo otrok, smo v institucijah, kot sta šola in vrtec, vse bolj zaskrbljeni zaradi povečanega asocialnega vedenja otrok. Žal, negativne spremembe v družbi ne izpustijo otrok. Odrasli se premalokrat zavedajo, da je predšolsko obdobje temelj, ki se gradi za vso nadaljnje življenje. V predšolskem in šolskem obdobju niso pomembna samo akademska znanja, ki jih naj otrok pridobi, ampak je potrebno otroku dati najprej občutek varnosti, sprejetosti, ljubezni, spoštovanja in mu omogočiti spoznavanje ter izražanje svojih čustev. Otroci se v življenju srečujejo z različnimi obremenitvami (naglica, zgodnje vstajanje, tekmovalnost), ki se pri otrocih posledično kažejo kot pretirano iskanje pozornosti, nestrpnost, nepotrpežljivost in konfliktnost z okolico.

Gibanje je otrokova primarna potreba in ima pomembno vlogo pri socialnem in emocionalnem razvoju. Otroci v predšolskem obdobju in šestletniki v prvem razredu si z igro pridobivajo različne gibalne izkušnje, ki jim prinašajo veselje, zadovoljstvo, ugodje in dobro počutje.

V šoli je učni načrt že zelo natrpan. Ugotavljamo, da učenci še niso sposobni vzdržati tempa, ki bi vključeval samo »resno« učenje in sedenje, zato je pomembno to delo učencem čim bolj olajšati. Menim, da to »resno« učenje lahko traja manj časa, če so učenci na delo ustrezno pripravljeni, to pa pomeni, da so sproščeni in umirjeni. Ta priprava so vaje in igre za umirjanje in sproščanje. Zato sem tudi v tem šolskem letu nadaljevala z aktivnim vključevanjem sproščanja v proces pouka. Vse te aktivnosti pa ne nudijo samo priprave na miselne procese in učinkovitejše učenje, temveč mnogo prispevajo tudi k

dobrim medsebojnim odnosom v razredu ter razvijanju pozitivnega mišljenja o samem sebi.

RAZISKOVALNO VPRAŠANJE IN CILJI PROJEKTA

a. VPRAŠANJE

VRTEC:

Kako igre za sproščanje in elementi joge vplivajo na medsebojne odnose v skupini?

ŠOLA:

Kako sproščanje otrok med poukom vpliva na njihovo delo v šoli?

b. CILJI

VRTEC:

Otrokom in sebi ustvariti pogoje, v katerih imamo možnosti izražati spoštovanje, sočutje, strpnost in se učiti sobivanja.

ŠOLA:

Učencem in sebi želimo zagotoviti bolj sproščen in ustvarjalen pouk.

V. POTEK AKCIJSKE RAZISKAVE OD NAČRTA DO REŠITVE

OPIS DEJAVNOSTI, KI SEM JIH VKLJUČEVALA

Aktivnosti, ki sem jih vključevala v pouk, bi razdelila na štiri področja:

1. *KROG – POGOVORI*
2. *DIHALNE VAJE IN VAJE JOGE*
3. *GLASBA*
4. *IGRE IN VAJE ZA SPROŠČANJE*

Dejavnosti bom opisala, ob tem pa zabeležila odzive učencev, vpliv na nemirne in mirne otroke ter na dečke in deklice.

K1) KROG

Vse naše delo v razredu temelji na pogovorih, ki jih imamo vedno v krogu, v za to namenjenem delu razreda. Vsako jutro se tako zberemo in pozdravimo. Običajno otroci že sami izrazijo željo, da bi se o nekem dogodku pogovorili. Vedno skušamo, kolikor pač gre, razčistiti vse spore, saj sem opazila, da je od tega odvisno vzdušje v razredu. Otrokom pustim, da tisti, ki želijo, povedo svoje mnenje in na koncu skupaj speljemo rešitev, s katero se večina strinja. Tukaj sprejemamo tudi pohvale za pozitivno vedenje in kazni oziroma opomine za neprimerno vedenje. Poskušam jih navajati, da jim že pohvala kot nagrada nekaj pomeni in ob tem opažam pozitivne rezultate. Vsi otroci, ne glede na mirnost oziroma spol, pohvalo sprejemajo kot nekaj pomembnega. V razredu je veliko

osebnostno močnih učencev in opazila sem, da se umirijo, če lahko povedo svoje mnenje. Le s pogovorom lahko pripravimo ugodno klimo v prihajajočem dnevu.

V pogovor se enakovredno vključujejo dečki in deklice. Opazila pa sem, da se skoraj nikoli ne vključujejo v razčiščevanje sporov mirni otroci. Te moram izzvati. Mirni otroci so v tem razredu velikokrat prikrajšani za besedo, saj so nemirni tako dominantni, da ostali kar »lezejo nazaj«. Temu posvečam pozornost in se trudim dati priložnost tudi mirnim.

Pogovori v krogu se mi zdijo izredno pomembni, saj se tako vsi med seboj vidimo, vedno si lahko pogledamo v oči, energija v krogu kroži, krog nas povezuje kot skupino, ustvarja sprejetost in zaupanje. Pomembno se mi zdi tudi, da se ob takem pogovoru otroci učijo povedati svoje mnenje na primeren način ter prisluhniti drugemu mnenju, kar je danes tako pogrešana vrednota.

Kot zanimivost bi dodala, kar je o krogu zapisala pisateljica Marlo Morgan v knjigi Imenovali so jo dvojce src, saj tudi sama verjamem vanjo: »Kot mnogi ameriški Indijanci tudi avstralski domorodci verujejo (vedno se posedejo v krog), kako zelo pomembno je opazovati ljudi v krogu, zlasti, človeka, ki ti sedi nasproti, saj je tvoj duhovni odsev. Lastnosti, ki jih občuduješ na njem, odsevajo tiste v tebi, ki jih želiš razviti. Dejanja pojavnosti in vedenja, ki te odbijajo, pa so odsevi tebe, ki jih moraš popraviti. Ta način jim pomaga, da se nenehno trudijo postati boljši«.

K2) DIHALNE VAJE IN VAJE JOGE

- Po jutranjem pogovoru se vedno umirimo z dihanjem. Ob dihanju si poskušamo predstavljati, kako sveži zrak potuje v vse dele našega telesa in da s tem skrbimo za zdravje in nemoteno delovanje celega telesa. Včasih vključimo tudi masažo telesa, se pobožamo po rokah, nogah, glavi.
- Dihalne vaje vključujemo tudi med poukom, potem ko že nekaj časa sedimo na stolčkih, vstanemo in se z dihanjem in dvigovanjem rok malo razgibamo, osvežimo in razvedrimo.
- Vaje joge izvajamo po knjigi z naslovom Posnemajmo živali. Največkrat napravimo mačko, pred vsakim preverjanjem ali preizkusom znanja pa izvedemo vajo zajec. V položaju zajca se otroci umirijo in miselno pripravijo. Nato si izrečemo še vzpodbudno misel za čim boljše delo.
- Razredni sonček: napravimo ga velikokrat ob umirjanju v zadnjem delu ure pri športni vzgoji. Uležemo se v krog, se umirimo z dihanjem, tako da so dlani obrnjene navzgor, nato ob vdihu dvignemo roke. Otroci so to umirjanje kar sami poimenovali razredni sonček. Daje jim občutek pripadnosti skupini.

Tudi pri teh vajah nisem opazila razlik v izvajanju pri dečkih in deklicah. Težave imajo le nemirni otroci predvsem z umiritvijo v začetku izvajanja in ob koncu, ko se spet takoj razživijo. Vendar je tudi tukaj opazen že majhen napredek.

K3) GLASBA

SPROŠČUJOČA, MEDITATIVNA GLASBA

Najbolj učinkovito je umirjanje ob sproščujoči glasbi. To izvajamo največkrat po neki dejavnosti, pri kateri se otroci razživijo in v razredu nastane nemir ali pride celo do preprirov. Glasba zelo dobro vpliva tako na dečke kot na deklice. Ob njej se dobro počutijo

tako nemirni kot mirni otroci. Nemirni se tako najbolj umirijo, to sem sama opazila, čeprav potrebujejo veliko več časa kot mirni otroci. Ko pa se naposled le umirijo, lahko velikokrat opazim zadovoljen izraz na obrazu in imam vedno občutek, da to pogrešajo, čeprav se tega niti ne zavedajo. Mirnim in boječim otrokom pa glasba ugaja, saj je v razredu takrat popoln mir in tišina. Otroci velikokrat sami povedo, kako je zdaj lepo v našem razredu.

MOZART

Že iz prvega razreda so otroci navajeni, da poslušamo Mozartovo glasbo pri matematiki. Ob mojem vprašanju, ali želijo glasbo, ko bomo reševali matematične naloge, se zmeraj skoraj vsi učenci odločijo za. Ko vklopim glasbo, takoj zavlada tišina in otroci z zanimanjem rešujejo.

- *RAZLIČNA KLASIČNA GLASBA*, ki jo vključujemo ob pisanju novih črk ali prepisu.
- *SLOVENSKE LJUDSKE PESMI* vključujemo velikokrat pri likovnem ustvarjanju ali kakšnih ročnih spretnostih.

K4) IGRE IN VAJE SPROŠČANJA

DOMIŠLJIJSKA PREPROGA

Velikokrat jo vključujem kot uvodno motivacijo in sprostitveni uvod v pravljico. Učenci jo imajo radi ne glede na spol, le nemirni otroci potrebujejo več časa za začetno umiritev. Kadar pa imamo po tej dejavnosti razgovor, so prav ti velikokrat najbolj izvirni in uporabljajo domišljijo.

PISANJE Z NOSOM

Vključim jo velikokrat kot motivacijo pri pisanju nareka ali pisanju nasploh. Spomnimo se oblike črk in kako zapisati cele besede. Pred matematiko pa lahko zapisujemo števila. Pri tej vaji zelo dobro sodelujejo brez razlik dečki in deklice ter mirni in nemirni otroci. Zdi se mi zelo učinkovita, saj se ob njej zelo umirijo in pripravijo za novo učno delo.

ISKANJE Z MOLKOM

Je zelo priljubljena igra pri otrocih. Radi se jo igrajo prav vsi. Vendar sem opazila, da se ob njej moji učenci ne umirijo prav, saj kljub mojim navodilom, naj iščejo mirno, počasi in tiho postanejo hitri, nekateri začnejo celo nervozno tekati in tako prenašajo nemir na celo skupino. Vaja je učinkovita, kadar jo vključujemo večkrat v tednu, ko so res že večkrat prisluhnili navodilom. Vseeno jo vključujem, saj se mi zdi primerna za razvijanje strpnosti in koncentracije.

MASAŽA TELESA, DOTIK, ŽIVALI PRIHAJAJO

Tudi to je ena izmed najbolj priljubljenih iger pri otrocih. Izvajam jo tako, da najprej povem zgodbicco o nekih dveh živalskih prijateljih, bratcih ..., ki se igrata. Kratko zgodbicco si sproti izmišljam. Nato se otroci spremenijo v ta živalski par. Eden se zvije v klobčič, drugi pa se

dotika, masira, njegovega hrbta, tako da posnema gibe iz zgodbe. Nato se zamenjajo. Vajo imajo radi dečki, deklice, mirni in nemirni otroci. Ob njej se zelo sprostijo.

- Vključujemo tudi igre ZLATA ŽABA in BITI LJUBLJEN.

DOSEDANJA SPOZNANJA

Učiteljice, s katerimi sem se pogovarjala so vedno izražale težave, da otroci po določenem času pouka postanejo nemirni in se težko koncentrirajo. Tudi pred poukom in ob vstopu v razred so ponavadi glasni, se prerivajo, prepirajo. Ugotovile smo, da želimo to spremeniti. Tako smo začele uvajati dejavnosti sproščanja. Vse te aktivnosti zelo rada vključujem, saj čutim, da se otroci ob njih dobro počutijo, s tem pa se dobro počutim tudi sama. Ko začutim dobro počutje otrok, mi to veliko pomeni, saj mislim, da je to predpogoj za otrokovo učinkovito pridobivanje znanja. Znano je, da se nam v spomin vtisnejo informacije, na katere usmerimo svojo pozornost, to pa storimo lahko le, če smo sproščeni in se dobro počutimo. Vsi ljudje v dobrem počutju lažje in kvalitetneje ustvarjamo, otroci pa so za to še bolj dojemljivi. Občutek imam, da so otroci kljub mojemu vodenju sproščeni in ustvarjalni. Imam občutek, da vaje veliko prispevajo k boljši komunikaciji med mano in otroci. Pomembno mi je, da čutim, da me sprejmejo takšno, kakršna sem, kot vodjo skupine pa vseeno kot del njih. V tem procesu ne vidim samo spoznavanja učencev, temveč spoznavam tudi samo sebe, kar se mi zdi nujno za svojo notranjo rast ter spremembe na sebi.

JOGA TUDI V VRTCU

Vse kar je opisano v prejšnjem poglavju, se je izvajalo tudi v oddelkih predšolskih otrok in ne bom ponavljala že zapisanega, zato bom v nadaljevanju opisala področje joga za predšolske otroke.

Zakaj prav joga?

Nežno gibanje, ki blagodejno vpliva na vse telesne sisteme, spodbuja cirkulacijo, masira organe, povečuje gibljivost sklepov, oblikuje mišice ter sprošča mišični in živčni sistem, spada med poglobljen sklop vaj joga za otroke. Vaje joga vplivajo na naša čustva ter pomagajo pri vzpostavljanju čustvenega in mentalnega ravnovesja. Vaje pomagajo razviti notranjo moč otroka in odraslega.

Gibanje je otrokova primarna potreba in z njim povezano zdravje kot temeljna komponenta kvalitete življenja. Temeljne prvine zdravega načina življenja so: zdravo naravno in socialno okolje, pravilna prehrana ter pravilne gibalne in dihalne navade.

Kdo je odgovoren za posameznikovo zdravje? V prvi vrsti je odgovoren posameznik s svojim načinom življenja. Otrok mora to spoznati, se zavedati in izvajati. Instituciji kot sta vrtec in šola sta odgovorni za ustvarjanje pogojev, v katerih ljudje lahko skrbimo za zdrav način življenja (mag. D. Kosi, Otrok v gibanju, 2002).

Tako je že v vrtcu pomembno, da je eden izmed glavnih ciljev sodobne vzgoje zdravo gibanje in s tem psihofizično zdravi otroci, ki znajo ustvarjati primerne odnose med vrstniki in v odnosu do odraslih. Prav zato smo se odločili, da poskusimo z jogo.

Otrok ob hitrem, dinamičnem, eksplozivnem, tekmovalnem gibanju potrebuje tudi gibanje, ki ga umiri, pomiri in razbremeni napetosti.

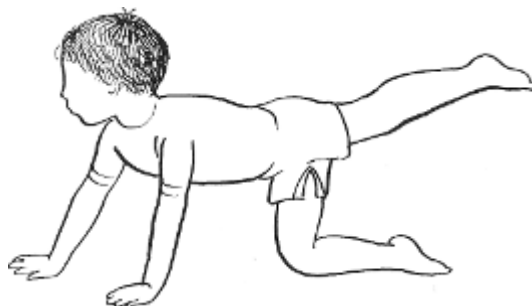
Cilji:

- otrok se zaveda lastnega telesa in doživlja ugodje v gibanju,
- negovanje, spodbujanje in razvijanje čutnega doživljanja z usmerjanjem povečane pozornosti v občutenje telesa, tipanje, opazovanje in poslušanje sebe ter zbranih virov iz okolja,
- otrok usvaja osnovne gibalne koncepte – zavedanje prostora (kje se telo giblje), načina (kako se telo giblje), spoznavanje različnih položajev in odnosov med deli lastnega telesa, med predmeti ter ljudmi, med ljudmi,
- otrok usvaja osnovne vaje joge za otroke.

Dejavnosti:

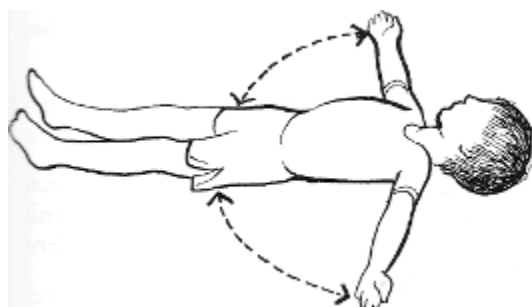
Otrok je v tem obdobju zelo živahen, se težje dalj časa osredotoči in je lahko zbran le zelo kratek čas. Zato mora biti vadba čim bolj pestra, zabavna, potrebni so motivacijski elementi. Večina *asan* je zato poimenovanih iz živalskega in rastlinskega sveta, s katerimi lažje spodbudimo otrokovo domišljijo, s pogovorom o živalih pa ga motiviramo, da vaje posnema in jih bolje razume. Najbolj uspešno se joga izvaja skozi igro, pravljice in zgodbe. Nekaj vaj je navedenih v nadaljevanju.

- Vaja konjiček



Konjiček pokaže nogo. (Opremo se na roke in kolena. Izmenoma vzratno iztegujemo eno in drugo nogo.), Vajo ponovim 3 ali 4-krat. Na igriv način vadimo upogibanje in iztegovanje noge, koordinacijo gibanja in ohranjanja ravnotežja.

- Dihalne vaje





Vaja je v obliki dihanja leže, kjer otrok leži na hrbtu in vdihne skozi nos. Hkrati odroči roke od telesa. Roke so ves čas na tleh, pravokotno na telo. Pri izdihu skozi nos roke počasi premakne nazaj k telesu. Z vodenjem te dihalne vaje otroke naučimo zavestno dihati. Vajo ponovimo 4 ali 5-krat.

Takšnih vaj je veliko, npr. mačka, lev, zajec, žaba, čoln, vleka vrvi... Otroka predvsem pritegne pripovedovanje zgodbic in posnemanje vsebine s telesnimi gibi. Vključimo lahko še vaje sproščanja.

Program vadbe joga poteka v oddelkih drugega starostnega obdobja (od štiri do šest let starih otrok). Program joga za predšolske otroke smo vključili v letni program vrtca kot obogatitveno dejavnost. Starši so prejeli prijavnice tako kot za vse ostale dodatne in obogatitvene programe, ki se izvajajo v vrtcu. Odziv je bil presenetljivo dober, saj so starši prijavi 72 otrok. Staršem smo na roditeljskih sestankih skupin predstavili program vadbe joga. V vsakodnevnom življenju skupin smo namenili več pozornosti izbiri kakovostne glasbe, več poslušanja klasične glasbe in glasbe za umirjanje.

POTEK IZVAJANJA

Vadba joga je potekala od ponedeljka do četrтка vsak dan, med 7.30 in 9.00 uro. V eni izmed igralnic smo prostor pripravili tako, da je bilo omogočeno nemoteno gibanje. Otroci so vaje izvajali na podlogah za joga. V eni skupini je bilo od 8 do 10 otrok. Čas vadbe je bil 30 minut. Določene elemente joga so uvajale strokovne delavke v neposredno življenje otrok v skupinah in me velikokrat povabili medse, da sem jim pokazala kakšno novo vajo, ki so jo lahko izvajali vsi.

Za vsako starostno skupino je v kontekstu vadbe joge že natančno opisan telesni razvoj, razdelani sklopi vaj, posebna opozorila, različni načini motivacij.

Vadbo spremlja tiha glasba iz ozadja kot zvočna kulisa.

OPAZOVANJE IN SPREMLJANJE

V času od novembra 2005 in do marca 2007 sem spremljala, opazovala otroke, beležila opažanja, odzive in počutje otrok.

Opazovala sem: otroci se ob sproščanju sprostijo in umirijo telo, poslušajo in sledijo navodilom strokovne delavke, otroci se zavedajo prostora in časa in vadbo joge, otroci se pozitivno odzovejo na zgodbice, otroci obvladajo asane, telo in pravilno dihanje, po vadbi so otroci sproščeni in umirjeni.

PREDSTAVITEV DOSEŽKOV IN INTERPRETACIJA SPOZNANJ

Opažanja sem beležila vsak mesec. Po dvomesečnem opazovanju so se pokazale prve spremembe v pozitivno smer. Ko so otroci prišli na vadbo, jih je večina tiho sedla na svojo podlogo in mirno počakala na začetek vadbe. V vsaki skupini je bil otrok ali dva, ki sta imela še naprej težave z umirjanjem, koncentracijo. Po štirih mesecih je teh otrok bilo še manj. Otroci so *asane* z veseljem izvajali. Veliko pozornosti smo namenili dihanju in dihalnim vajam. Zelo so jih pritegnile, kar je bilo opaziti na njihovih sproščenih obrazih in telesih. Izbrali so nekaj vaj, ki so jih najraje izvajali. Te so: čoln, lev, mačka, konj, orel. Pri vadbi le-teh so otroci sodelovali z vsem svojim telesom, čuti in čustvi. Najraje pa so prisluhnili pravljicam za sproščanje in umirjanje. Večkrat se je pojavilo vprašanje: »Ali ne bo sproščanja? Škoda«. Vaje joge, zgodbice in pogovor o tej temi jim je odprl nov pogled na sebe in svet okoli njih, poglobil njihove medsebojne odnose.

Po šestih mesecih so se že dobro zavedali prostora, časa in vadbe joge. Posameznike, ki so s svojim obnašanjem želeli zbujati pozornost, so ostali otroci opozorili, da so moteči. To je učinkovalo, čeprav pri nekaterih otrocih le kratek čas. V aprilu in maju 2007, ko smo zaključevali z vadbo, je vadba tekla nemoteno. Otroci so se znali sami umiriti, tiho so prisluhnili svojemu telesu in v trenutkih tišine uživali. Na zadnji vadbi je vsak otrok povedal svoje vtise in občutke, ki so bili vsi dobri. Nekaj otrok je vprašalo, kdo nas bo imel jogo v šoli. Izražali so dobro počutje in povedali, da delajo vaje doma skupaj s starši, da se veselijo joge in zakaj je več ne bo med počitnicami ipd. Čeprav sem vedela in videla, da radi hodijo k jogi, so ti otroški odgovori prijetno presenetili tudi mene.

Opažanja so pokazala, da je na sami vadbi joge, bilo opaziti razlike v obnašanju otrok v začetku (velika nemirnost, glasnost) in na koncu vadbe (večja samostojnost, prevzemanje odgovornosti za svoja ravnanja, mirnost, daljša časovna pozornost). Opažanja so pokazala, da otroci poleg športne vzgoje potrebujejo tudi jogo, kot obliko mirnejše vadbe, pri kateri krepijo tudi um in duha. Odzivi otrok v odnosih do drugih so se izražali kot strpnost, pripravljenost na pogovor in sprejemanje kompromisov. Večkrat so izražali željo po tišini. To so potrdile tudi vzgojiteljice.

Zavedamo se, da so to prvi koraki na dobri poti sobivanja v neki instituciji, kar so nam v anketi potrdili tudi starši otrok.

DOSEDANJA SPOZNANJA SO POKAZALA:

- deklice in dečki enakovredno in radi izvajajo vaje joge,

- živahni otroci so potrebovali veliko več časa, da so zmogli sodelovati pri teh dejavnostih,
- mirnim in boječim otrokom te vaje dobro denejo, saj je v igralnici mir in tišina,
- po vadbi so otroci mnogo bolj umirjeni,
- opozarjajo drug drugega, če so preglasni,
- starši in otroci so zelo zadovoljni z dejavnostmi, ki jih izvajamo,
- otroci so postali bolj pozorni, znajo opaziti drug drugega, znajo se stisniti in si reči : »Rad te imam«.

Dobro sodelovanje med otroki ter med otroki in odraslimi je temelj vzajemne vzgoje in življenja, ki se odvija v neki instituciji. V našem vrtcu in šoli se trudimo na tej poti v smeri preprečevanja nestrpnosti med otroci, učinkovitega reševanja medosebnostnih težav in nesporazumov prek pogovora, poslušanja drug drugega ter s svojimi ravnanji ustvarjati prijaznejše odnose. Pomembno je naučiti otroke in odrasle različne tehnike, vaje in igre, ki bodo omogočale čustveno-inteligenčno odzivanje med vrstniki. Joga je prav gotovo ena izmed dejavnosti vadbe za zdravje, dobro počutje in poklanjanje ljubezni življenju vendar se zavedamo, da to ni edina prava pot. Mi smo izbrali to pot, ki je obrodila prve rezultate.

Zbrali smo voljo in pogum, da smo se lotili odnosov. Ena od velikih, morda celo najtežjih nalog, ki jih moramo pri tem opraviti, je pravilno ravnanje z lastnimi čustvi. Pogosto so prav čustva tista, ki nas zapeljejo v nepremišljeno ravnanje. Dokler že v naprej pričakujemo, da bo težko, grozno, nemogoče in podobno, sami sebi jemljemo moč in energijo. Toda, ko uspemo zbrati voljo in pogum, da se lotimo težav in ob prvih dobrih rezultatih postanemo za kanček bolj samozavestni in prepričani vase, da zmoremo in znamo. S tem smo zgled otrokom.

ETIČNI VIDIK PRI IZVAJANJU AKCIJSKE RAZISKAVE

Upoštevali in zagotavljali smo:

- individualne razlike med otroki,
- spoštovanje zasebnosti in intimnosti,
- vključevali otroke s posebnimi potrebami,
- dejavnosti so temeljile na prostovoljni izbiri posameznika,
- sodelovanje otrokom v pogovorih, kjer so si pridobivali veščine moralnega presojanja.

ŠIRJENJE NOVOSTI

Potek in izvajanje projekta ter ugotovitve in spoznanja smo predstavili na študijski skupini strokovnih delavk I. triade v OŠ in vrtcu.

Kolegice so izražale pozitivna mnenja o vsebini projekta in njegovih rezultatih. Menile so, da jim bo predstavljeno koristilo pri njihovem delu z otroki.

LITERATURA

Kurikulum za vrtce. (1999). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo.
 BIZJAK H. (1996). Sprostitev in ustvarjalnost v šoli – pedagogika za tretje tisočletje. Ljubljana: samozaložba.
 VOPEL K. W. in URANJEK A. (1995). *Sprostitvene igre za vrtec in šolo.* Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.

MAHESHWARANANDA P.S. (1998). *Yoga mit Kindern*. Munchen: Hugendubel.
MAINLAND P. (1998). *Posnemajmo živali: Vaje za zdravo življenje: Prva zabavna slikanica joge*. Radovljica: Didakta.
KROFLIČ R. (1997). *Med poslušnostjo in odgovornostjo*. Ljubljana: Založba Vija.
KLUGE I. in PFEIFER G. (1998). *To znam že sam*. Radovljica: Didakta.
WILMES – MELENHAUSEN B. (1998). Kje je doma tišina? Radovljica: Didakta.
Kosi D. in Paradižnik V. (2002). Članek Otrok v gibanju. *Revija Joga*. Št. 11. Dec. 2002.

RAZREDNIK OBLIKUJE IN RAZVIJA VREDNOTE V ODDELČNI SKUPNOSTI – Z ZNANJEM NAD NASILJE

Neva Strel Pletikos, Neva Flajs, Mariana Ozimec, Manja Kubik Živković

OŠ Lucija, Portorož

Povzetek vsebine

Vsak posameznik je včasih razpet med svojim načinom reagiranja na dano situacijo in trenutnim sprejemanjem okolja. Včasih je lahko okolje zelo negativen dejavnik in na mladega človeka tako tudi vpliva. Zaradi vseh zunanjih dejavnikov, bodisi medijev, ki so trenutno najhujši sovražnik ali pa način življenja, ki ga ima posamezna družina in s tem tudi mladostnik in nepoznavanje pozitivne komunikacije in pozitivnega vpliva pomoči sošolcem in prijateljem kot tudi občutek nesprejetja in neprestane neuspešnosti, povzroči v mladostniku konflikte, ki jih izraža z določeno obliko agresije, bodisi verbalno ali fizičnim obračunavanjem.

Predstavitev raziskovalnega problema:

Kako se problem kaže v praksi

Smo obmorsko turistično mesto, ki zadiha in polno zaživi v pomladnih in poletnih mesecih. Ulice so polne, mladostnikom, katerih starši nimajo časa za skupno druženje, so v veliki večini drugi dom. Tam spoznavajo njim vabljen način življenja nezavedajoč se kam le-ta vodi. Veliko staršev je v polni sezoni tudi zapolenih, kajti turizem jim je edini vir dohodka in njihovi otroci lahko varen in topel dom zamenjajo za ulico. Z načini komunikacije in določenimi oblikami vedenja z ulice se počasi srečujemo tudi v šoli. Vse prepogosto starši zaradi občutka krivde, da niso ali pa ne zanjajo in psihofizično ne zmorejo preživljati kvalitetnega časa s svojimi otroki, na strani otroka kot lažni zaščitniki ali zaradi neopravičenega zaostajanja od pouka ali zaradi verbalnega ali fizičnega konflikta v šoli z vrstniki in verbalnim konfliktom z učitelji zagovarjajo svojega otroka ali pa iščejo krivdo drugje.

Teoretična osvetlitev problema (citiranje virov)

Poučevanje je proces, v katerem nekdo obogati življenje drugega z novim spoznanjem, izkušnjo in je nekaj prijetnega in zadovoljujočega. Vemo pa, da je poučevanje lahko polno frustracij in razočaranj. To je takrat, ko mladi odklanjajo učenje, so brez vsake motivacije in postanejo celo sovražni do učiteljev. Predpostavka je, da je učiteljeva uspešnost odvisna od kvalitete odnosa med njim in učencem. Naloga vzgojiteljev in pedagoških delavcev v današnji dobi, ko skušajo zadovoljiti socialne, psihološke in družbene potrebe mladostnikov, ni lahka. Različne oblike nestrpnosti in nasilja, ki so prisotne v šoli in se izražajo v odnosih med učenci in profesorji, so bolj izrazite kot kdajkoli prej. Kljub temu, da poskušajo šole v preventivne programe za preprečevanje nasilja vključevati starše, lokalno skupnost in širšo družbo, je čutiti pomanjkanje programov, ki bi mladim nudile konkretne možnosti za učenje strpnega reševanja konfliktnih situacij. (Tanja M. Lisec, 2005)

Vzgoja, ki temelji na reševanju konfliktov, ponuja šolam strategijo, s pomočjo katere bodo šole lahko pozitivno odgovorile na naslednja vprašanja (Crawford, Bondine, 1996):

- Ali posedujejo člani šolskih skupnosti spretnosti in znanja za ustvarjanje takega okolja, v katerem bo uspevala drugačnost in kjer bo strpnost do drugačnosti opogumljena?
- Se je šola pripravljena soočiti z neizogibnostjo konfliktov, ki jih nenehno porajajo razlike v vrednotah in razlike med kulturami, iz katerih izhajajo člani šolske skupnosti?
- Deli šola skupno prepričanje, da je konflikt neizogiben in da bogati in krepi šolsko skupnost?

Vsaj dva dodatna napora sta potrebna v izobraževanju, da bi se izognili izigravanju človekovih prepričanj. Najprej je to načrtna uporaba znanstvene metode, ki temelji na objektivnem opazovanju in oblikovanju sklepov iz podatkov, ki jih je težko potvarjati. Drugo pa je poudarjanje svetovnih kulturnih vrednot, ki presegajo toleranco in vključujejo ljubezen do kulturne raznolikosti. Podobno kot imamo bogate programe za varstvo biološke raznolikosti, moramo na prehodu v 21. stoletje vpeljati varovanje kulturne raznolikosti kot bistveni del vseh programov v vseživljenskem izobraževanju. (Učenje: kriti zaklad, Aleksandra Kornhauser, 1996)

Raziskovalno vprašanje

V kolikšni meri lahko razrednik razvija in oblikuje vrednote v oddelčni skupnosti.

Cilj(i) projekta

Razviti pozitivno komunikacijo in razreševanje konfliktov brez kakršne koli oblike agresije.

Razvijati vrednote:

znanje, spoštovanje in sprejemanje drugačnih od nas.

Potek akcijske raziskave od načrta do rešitve

Opis aktivnosti, ki so prispevale k rešitvi problema

1. Načrtovanje projektnega dela oz. akcije:

- Kdo in kako bo v akciji sodeloval?
- S kom moramo stopiti v stik, koga moramo prepričati in pridobiti?
- Predvidene morebitne ovire in zapleti med samo akcijo.

2. Naša močna in šibka področja. Kaj smo pripravljene narediti za odpravo naših šibkosti?

3. Prvi koraki:

- Osebe, ki bodo vključene v projekt.
- Natančen opis delovanja oz. akcije.
- Utemeljitev projekta, zakaj bi izboljšal prakso, samo delo in razumevanje učenec-učitelj -starši.
- Kje sa lahko zalomi.
- Bosta čas (tekoče šolsko leto) in sredstva zagotovljena.

4. Uvajanje projekta oz. načrtovane akcije v sam učni proces.

5. Poročanje študije primera-ov.

Opis kazalcev, ki dokazujejo, da je cilj dosežen

Izoblikovali in dosegli so se skupni cilji oddelka

Izboljšala se je povezanost med učenci v razredu in med ostalimi učenci

- Opazovalo se je spremembe vedenja med malico, petminutnimi odmori in med rekreativnim odmorom ter pri odhajanju domov
- Spremljalo se je dnevnik razmišljanj razrednika in učencev
- Skozi sociometrični test, sociogram se je pokazala slika oddelka
- Anketa in
- učni uspeh.

Zbiranje podatkov:

- Opis udeležencev, ki so posredovali podatke

Starši, učenci, posamezni učitelji in strokovnjaki iz določenih področij ali iz osebnostnega razvoja posameznika kot tudi iz področja komunikacije. Sodelovanje s pristojnimi institucijami.

Metode zbiranja podatkov

- Triangolacija; učitelj učenec, starši.
- Opazovanje in intervju.
- Pogovor in debata.
- Analiza teksta.

Metode obdelave podatkov

- Zapis dnevnika, mesečnika
- Zbiranje umetniških izdelkov
- Anekdotski zapisi
- Intervjuji, diskusije
- Neposredne tehnike zbiranja podatkov
- Načrtovanje skupinskega projekta, delovanje prostovoljcev
- Raziskovanje interesov
- Samo-poročilo
- Sociometrični testi (socialni odnosi)
- Študija primera
- Vprašalniki
- Zapisi splošnih vtisov
- Anketa z vprašanji odprtega tipa

Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj

- Lastne izkušnje in osebna opažanja, doživetja in občutki
- Pripravljeni individualni pogovori z učenci
- Načrtovani skupinski pogovori z učenci v oddelkih
- Poročilo o izboljšanju uspeha ali vedenjskih oblik po pregledu šolskih ocen in poizvedbi o posameznikovem vedenju

- Pogovori in razgovori s ŠSS

Spoštovanje etičnega vidika pri izvajanju akcijske raziskave (moralna načela, etika ravnanja)

- Praktična uporaba znanstvenih metod in tehnik

Širjenje novosti (predstavljanje novosti in uvajanje v druga interesna okolja)

- Razširitev pogovorov v okviru drugih pristojnih institucij kot sta (svetovalni center in zdravstvena ustanova)
- Pogovori s starši
- Formalne razprave na pedagoških in redovalnih konferencah
- Verodostojna formalna timska obravnava na pedagoški in redovalni konferenci, različnih šolskih timih in aktivih

Uporabljeni viri (citiranje, kot je navada v strokovnih revijah)

- Mirjana Nastran Ule, 1997, Temelji socialne psihologije, Zbirka Alfa, Ljubljana;
- Kroflič R., 1997, Avtoriteta v vzgoji, Zbirka Alfa, Ljubljana;
- Praper P., 1992, Tako majhen, pa že nervozen!? Predsodki in resnice o nervozi pri otroku, Nova Gorica; Educa;
- Pavlovič Z., 1993, Psihološke resnice, (otrokove pravice onstran pravnega varstva, Radovljica: Didacta;
- Hribar T., 1994, Pustiti biti, Maribor, Založba Obzorja;
- Peklaj, c s sodelavkami, 2001, Sodelovalno učenje ali kdaj več glav več ve, DZS, Ljubljana;
- Drawford, D., Bondine, R, Conflict resolution education, New York, 1996,
- Delors, J., 1996, Učenje: skriti zaklad, Poročilo mednarodne komisije o izobraževanju za enaindvajseto stoletje, pripravljeno za UNESCO;
- Brajša, P., 1995, Sedem skrivnosti uspešne šole, Doba, Maribor;
- Metelko Lisec, T., Šolska mediacija : izobraževanje strokovnihsodelavcev za uporabo mediacije v vzgojnem in izobraževalnem procesu, IMPRESUM : Ljubljana : Inštitut za mediacijo Concordia, 2005
- Brajša, P., Pedagoška komunikologija, Ljubljana: Glotta Nova, 1993.

Obseg prispevka: 5–8 strani

Na naši šoli smo veliko razmišljali kako bi lahko posameznik doprinesel projektu kar največ. Delo smo si razdelili med štiri najožje člane sodelavce, če se lahko tako izrazim, in sicer vsak je vodil svojo mrežo, k enotnemu in edinemu cilji, z znanjem nad nasilje.

Lotili smo se dela z razredom, razredniki in s starši.

Zavedamo se, da je posledica današnjega časa, ko so mediji zelo agresivni in hkrati zelo vpeti v naše vsakdanje življenje, vse več nasilja tudi med otroki in mladostniki. Ne glede na to, kako so se naši učenci videli in doživljali kot bitja, smo jim poskušali to videnje in doživljanje razširiti tako, da so se z drugačnim načinom komunikacije, znanje smo črpali tudi iz mediacij, začeli zavedati samih sebe kot edinstvene in vredne mlade ljudi.

Steršem smo ponudili več delavnic in sicer za vsako triado posebj.

Na naši šoli to poteka že nekaj let tako, da zadnja leta pri organizaciji predavanj upoštevamo želje staršev.

S tako ponudbo zagotovo pritegnemo starše in jih pridobimo ter si s tem zagotovimo številčnost obiska.

Naslov delavnic 1. triada	Naslov delavnic 2. triada	Naslov delavnic 3. triada
Šola, resnost življenja ali igra	Pogovor – pozabljena umetnost življenja	Težave hranjenja v mladostništvu
Oblikovanje učnih in delovnih navad	Kako ustvariti stik z otrokom	Preživljanje prostega časa v mladostništvu
Kaj je to vzgoja?	Kako biti varen pred drogo	Puberteta – čas navdušenja ali apatija

Na šoli smo pripravili program izobraževanja in spopolnjevanja, ki je bil ponujen celotnemu učiteljskemu zboru z namenom pridobitve dodatnih psihološko – pedagoških znanj.

- Reševanje konfliktov med posameznimi akterji vzgojno izobraževalnega procesa, INSTITUT ZA MEDIACIJO CONCORDIA;
- Razvijanje pozitivnega samovrednotenja otrok in mladostnikov, INSTITUT ZA RAZVIJANJE OSEBNE KAKOVOSTI;

- Pot osebne rasti z ohranjanjem osebne integritete in avtonomnosti, AKADEMIJA ZA PSIHOSINTEZO;
- Vzgojna doslednost, ravnotežje med zahtevami in spodbudami – Reševanje vzgojnih problemov na OŠ, koncepti in tehnike, MLADINSKI DOM JARŠE LJUBLJANA;
- Dodatna strokovna znanja za delo z učenci s posebnimi potrebami, SVETOVALNI CENTER ZA OTROKE, MLADOSTNIKE IN STARŠE LJUBLJANA.

V naš interni projekt izobraževanja učiteljev, se niso vključili vsi učitelji, nekateri so žal zamudili tisti slad znanja, ki ti ga lahko ponudijo strokovnjaki, ob podajanju lastnih izkušenj in pridobljenem znanju in veščin.

Internet, razni mediji in knjige so vir našega znanja in iskanja znanja z učenci. Skozi skupinsko diskusijo učenci razpravljajo o vprašanjih, ki nastajajo skozi naše delo pri pouku in seveda po dejavnostih poročajo svoje ugotovitve.

Za pozitivno skupinsko identiteto smo se posluževali okrogle mize.

Dosledno smo se držali skupaj načrtovanih pravil in se igrali socialne igre v posebj za to namenjeni sobi, ki ji rečemo Mavrična soba.

Primeri razreševanja verbalnega nasilja:

1. Deklico so zmerjali, da je ciganka.
2. Dečku so se posmehovali, ker je jecljaj.

S pomočjo strokovne literature in interneta so otroci, ki so bili akterji verbalnega nasilja, morali najti resnice in spoznanja o življenju ciganov oz. o njihovi zgodovini, tisti, ki pa je bil pobudnik posmehovanja, dečku, ki se je že tako težje vključeval v sam učni proces, je poiskal vzroke, zakaj človek jeclja.

Pri razredni uri smo ob okrogli mizi vodili razgovor do spoznanja, da brez znanja o nečem ne moremo nekoga obsojati ali pa se mu celo posmehovati.

Učenci so bili s takim razreševanjem konfliktna situacije zadovoljni.

3. Primer vključevanja dečka v paralelni razred. Deček iz sosednjega razreda ni bil sprejet ne kot sošolec in ne kot učenec, to pa zato, ker je iz družine drugače mislečih in živečih staršev (proti materi je bila podana ovadba, kot materi, ki prepušča otroka ulici brez

najnujnejše oskrbe osemletnika, proti očetu pa sum za zvodništvo. Meddrugim je padel sum, tudi na možnost spolne zlorabe dečka) kot tudi zaradi njegovega deviantnega vedenja, smo se odločili za prepis v paralelni razred. Z razredom, v katerega smo dečka vključili, se je veliko gradilo na komunikaciji skozi igro in umetno zastavljene razgovore, v obliki zaigrane igre po kateri smo se pogovarjali in prediskutirali oblike vedenja in komunikacijo vseh igralcev.

Otroke v razredu smo predhodno pripravili na prihod omenjenega dečka. Otorci tega tretjega razreda devetletke so bili tako dobro uigrani, da so zmogli popolne ignorance, če se kdo ni držal pravil razreda ali pa klatil neumnosti po domače rečeno.

Deček, ki se je vključil v skupino je bil zelo agresiven do sošolcev in verbalno zelo obdarjen.

Veliko ur in pretežen del pouka je bil zastavljen drugače, s prilagoditvami in nenehnimi razgovori takoj ob nastalem konfliktu, kar nismo mogli rešiti ob nastali situaciji, sem se posluževala znanja iz šolske mediacije takoj po pouku. Razredne ure so bile vsak petek zadnjo šolsko uro, z dogovorom s starši, saj je bila večkrat izven pouka samega.

Bilo je težko in na samem koncu, ko sem resnično že hotela vreči puško v koruzo, je naše delo v razredo obrodilo sadove. Čeprav je bil napredek minimalen, tak, da je fant pustil sošolce pri miru med samim poukom in jih ni motil pri delu in prav tako tudi mene ne, sem se počutila kot zmagovalka.

Danes deček funcijonira, čeprav so bili še problemi mirnega sedenja in fokusiranja na delo, ni pa več agresiven do sošolcev in verbalnih konfliktov je v meri tolerance ostalih otrok.

Naj zapišem primer kako smo se igrali igre in ob njih vodili diskusijo.

Nedeljsko kosilo. Za mizo že sedi tečen oče in hči, ki je pridna šolarka ter previdno sreba juho. Mama sterže obema in nase je pozabila saj si ni pripravila krožnika. Preokupirana je z očetom. Sin spet zamuja. On v šoli ni tako uspešen kot je sestra, vendar se trudi in njegovo zamujanje na kosilo ni nagajanje kot to razume oče ampak je to, da nima prave mere kdaj mora zapustiti družbo in se vsesti k mizi.

Učenca, ki sta igrala očeta in sina sta bila tudi kot sošolca v konfliktu, zato se je v sami igri resnično prikazal oče kot zelo tečen in nerazumevajoč. Skozi razgovor po igri smo se tudi tega konflikta otresli. Mama je kot učenka mirna in poslušna, kot deklica, ki je v tej igri igrala sestro, le da je ona malce bolj zgovorna po naravi.

Iz tako zasnovanih iger sem spoznava tudi družinske situacije, da smo lahko kasneje presegli verbalne konflikte in samo agresijo do sošolcev.

Otroci so radi sodelovali v takih oblikah dela in zato nisem imela težav pri iskanju akterjev. Igro sem si v naprej izmislila za posamezne učence-igralce.

Podobne igre (le na nivoju višjih razredov) in diskusije o samem nasilju potekajo med poukom angleščine v angleškem jeziku in na nivoju znanja, ki ga premorejo učenci. Veliko se poslužujejo interneta kot medija za iskanje virov in znanja za preprečevanje konfliktov in oblik agresije. Poskusili so se v samem vodenju okrogle mize (devetošolci so diskusijo pripravili, medtem, ko so jih osmošolci in sedmošolci poslušali) na temo kako se izogniti in preprečiti konflikte.

Medsebojno pomoč kot tako, razvijamo tudi skozi prostovoljstvo.

Učenci devetih razredov nudijo pomoč nižjim razredom. Danes je pri učno šibkejših učencih viden napredek, večja samozavest in zadovoljni ter nasmejani obrazi.

Prostovoljno delo se je na naši šoli v že kar dobro prijelo. Spoznala sem, da se med prostovoljce vključujejo učenci, ki imajo v sebi močan prosocialni čut, nekakšen dar za empatijo z drugimi, katerega tak način podajanja pomoči lahko pomaga odkriti in razvijati. Otroci, ki se vključijo v prostovoljno dejavnost pa potrebujejo veliko vodenja in podpore, tako preprosto človeške kot strokovne. Zato je zelo pomembno, da mentor nameni določen čas za oblikovanje programa, vodenje v izvajanju dogovorjenih dejavnosti pa tudi za neko obliko supervizije z mladimi prostovoljci. Potrditev za to sem dobila v razgovoru z učenkami ob zaključku tega šolskega leta, ko so rekle, da so jim bila zelo lepa in pomembna bila lanskoletna tedenska srečanja, na katerih smo se pogovarjali o vrednotah in vsakodnevnih izkušnjah pri prostovoljnem delu. Obravnavali smo in reševali občutke pri delu, težave, na katere naleti več ali manj vsak prostovoljec, gradili pa smo zelo lep odnos, v katerem sta rasla iskrenost in spoštovanje, vrednoti, za kateri so se učenci odločili, da sta, poleg solidarnosti, najpomembnejši v prostovoljnem delu.

Tako okrepljeni, smo se počutili dovolj močni, da smo v tem šolskem letu s pomočjo štirih učiteljic, ki so se nam pridružile kot mentorice, razširili našo dejavnost. V krožku je sodelovalo devet deklet in en deček iz devetih in osmih razredov. Poleg rednih srečanj in razgovorov s prostovoljci smo svoj čas usmerili predvsem v novo obliko dela: UPS, učimo se in pišemo skupaj. V začetku leta smo izvedli anketo o učnih navadah učencev in sicer med učenci, učitelji in starši. V novembru pa smo začeli z delom. Štiri dni v tednu smo bili po pouku učenci in mentorji na razpolago tistim učencem, ki so želeli pomoč pri pisanju domačih nalog ali pa so si samo želeli učiti v skupini.

Prostovoljci so ob tem znova spoznali pomen dobre organizacije svojega prostega časa, saj odločitev pomagati drugim zahteva tudi odgovornost, vztrajnost in potrpežljivost.

Prostovoljci pa so spoznali nekaj zelo pomembnega: ob nujenju pomoči, sami veliko pridobijo: veseli so, da so lahko komu pomagali, da so koristno izrabili svoj prosti čas, učno snov ponovijo in utrdijo in znajo še več!

Pri UPSu smo si želeli večjo udeležbo, a smo vseeno zadovoljni in bomo naslednje leto z delom nadaljevali. Naša želja je bila prispevati k izboljšanju učnih navad učencev. Verjamemo, da boljše delo prispeva k povečanju znanja in izboljšanju uspeha. Sodelovanje in pomoč pri učenju pa zagotovo izboljša počutje in medsebojne odnose.

Ob Dnevu prostovoljstva so se tri naše prostovoljke udeležile festivala v Ljubljani in na njem so s plakatom predstavile našo dejavnost v tem šolskem letu.

Učenci se ob odločitvi, da postanejo prostovoljci, odločijo za kulturo dajanja. Zavedajo se, da ne smejo pričakovati plačila ali zahvale. Vendar pa sta nepričakovana zahvala ali nagrada tisti element, ki prostovoljcu da čutiti, da je njegovo delo cenjeno, da mu je nekdo hvaležen. To pa je prispevek, ki pride z »druge stran« in gradi boljše medsebojne odnose. Zato smo prostovoljce peljali na nagradni izlet v Hišo eksperimentov in na pico, ob koncu leta pa so nekateri prejeli priznanje na valeti in na zaključni prireditvi na zadnji dan pouka. To je bila zaslužena pozornost od učencev in učiteljev predmetne stopnje.

Učenci so s takim načinom postali bolj rahločutni drug do drugega, odnosi med njimi samimi so zanje postali bolj pomembni, začeli so se zavedati samega sebe in pomebnosti znanja.

Skozi mediacije in prostovoljstvo prevzemajo učenci odgovornosti do drugega kot tudi odgovornega vedenja in kritičnega presojanja glede vedenja do drugih. Prav tako so se začeli soočati z reševanju problemov in konfliktov, ki so nastajali zaradi njihovih emocij in socialnega statusa sovrstnikov; zakaj sem do sošolca tak, zakaj mu govorim besede, ki bolijo. Med seboj si ponujajo ankete (tudi samoiniciativno) in se na podlagi le teh dogovarjajo o morebitnih rešitvah oz. rešitvi. Zavedati so se začeli moči znanja na vseh področjih, ki lahko preprečuje konflikte in nam širi obzorje.

Delo v svetovalni službi je bilo tudi v tem šolskem letu razdeljeno na tri, medsebojno prepletena področja.

Delo z učenci

Vpis v 1. razred je prvi stik s starši otrok, ki jih v naslednjem šolskem letu všolamo. Dodatne informacije se pridobijo na komisiji za šolske novince, kjer poteka srečanje z vzgojiteljicami in šolsko zdravnico.

Na razredni stopnji so se vrstila srečanja z učenci, najpogostejše na razrednih urah.

V tem šolskem letu se je delo na razrednih urah nadgrajevalo. Vsebina in časovna razporeditev razrednih ur je bila prilagojena dinamiki razreda. V nekaterih razredih je bilo potrebnih le nekaj razrednih ur, v drugih eno redovalno obdobje, v nekaterih pa preko celega leta, da se je učence kot razrednike vodilo k skupnemu cilju, učiti se vseh vščin za življenje.

Vsaka razredna ura je bila originalna, kar pomeni, da se je resnično prilagajala potrebam skupine, reševanju konfliktov znotraj nje.

Skupna nit vsem razrednim uram pa je bila:

- učenje komunikacije,
- sprejemanje drugačnosti,
- strpnost pri reševanju konfliktov,
- pozitivna pozornost drug do drugega,
- učenje pohval,
- dogovor o pravilih,
- sprejemanje pravil.

V posameznih razredih je bilo opaziti, da imajo posamezni učenci veliko težav z vklapljanjem v razredno skupnost, zato se je z njimi in njihovimi starši opravilo več razgovorov z namenom, da bi starši znali postaviti zdrave meje, oblikovati zdrav odnos z otrokom oz. mu pomagali pri oblikovanju učnih navad.

Opravljeni so bili timski sestanke s svetovalko Zavoda za zaposlovanje ter individualne razgovori z učenci o njihovi poklicni nameri.

V tem šolskem letu smo nadaljevali z aktivnostmi na področju identifikacije nadarjenih in priprave individualiziranih programov.

Pripravljenih je bilo več ustvarjalnih delavnic za nadarjene učence.

Delavnice so bile nadgradnja delavnicam prejšnjih let.

Sodelovanje s starši

Sodelovanje na roditeljskih sestankih z različnimi temami:

- učne navade v 1. razredu,
- kvalitetno preživljanje prostega časa v 2. razredu,
- prepoznavanje interesnih področji pri odločanju za srednje šole,
- rokovnik vpisa v srednje šole.

Sodelovanje z učitelji

ŠSS je sodelovala in uresničila pripravo načrta izobraževanja strokovnega kadra ter pri pripravi mesečnih srečanj na pedagoških konferencah.

Redno je bilo tudi sodelovanje na strokovnih aktivih in z učitelji so bile opravljeni individualni strokovni razgovori.

Ponudena je bila pomoč pri izpolnjevanju dokumentacije in svetovanju in informiranju o strokovni literaturi.

Sodelovanje zunaj šole

Redno se je sodelovalo s Centrom za socialno delo ter Oddelkom za družbene dejavnosti Občine Piran, predvsem pri zagotavljanju sredstev za regresirane učbenike, malice in kosila naših učencev.

Zavodom za šolstvo je bil v samo delo ŠSS vpet, saj se je na šoli odvijala študijska skupina svetovalnih delavcev v okviru mreže šol.

Struktura za zapis je povzeta v obliki strokovnega prispevka po: Morse 1994, str.: 228, Kelly 1998, str.: 115–121 V: Silverman, D. (2005): Doing Qualitative Research. Sage Publications.

STROKOVNO SODELOVANJE UČITELJIC IN VZGOJITELJIC PRI ISKANJU USTREZNIH IGER, KI DOSEGAJO UČNE CILJE NA VIŠJI TAKSONOMSKI STOPNJI

Mira Korošec

Osnovna šola Mladika, Ptuj

POVZETEK

Igra je otrokova najbolj resna naravna dejavnost in je sestavni del njegovega življenja. Otrok skozi igro razodeva nagonse impulze in naravo osnovnih potreb in želja. Preko igre kot dinamičnega pristopa učenja in poučevanja se razvija otrokov celostni razvoj. Otroku ponuja možnost usvojiti določeno znanje ter senzorične in intelektualne sposobnosti. Ko se otrok v učnem procesu igra, se krepi in dviga njegova samozavest, spodbujajo se miselne aktivnosti in vzbuja domišljija. Uporabljamo jih za dvig samozavesti, spodbujanje miselnih aktivnosti in vzbujanje domišljije. V želji, da bi umestile ustrezne igre v vse faze pouka, je bilo potrebno proučiti teoretično znanje o igri prav tako pa raziskati ustrezne igre, ki dosegajo učne cilje na višji taksonomski stopnji.

Namen prispevka je prikazati uspešno dograjevanje ter usmerjanje igre iz spontane v didaktično in integriranje v preverjanje in ocenjevanje znanja. Učenec in učitelj preko igre spremljata proces učenja in rezultat. S povratno informacijo učenec odpravlja vrzeli in gradi na močnih znanjih, z njimi pa dosega v procesu razvoja želeni cilj.

Ključne besede: Igra, didaktični proces, učenec, znanje.

SUMMARY

Games are considered as the most serious natural activity, an integral part of children's lives. Children reveal their instinctive impulses and the nature of basic needs and desires. A child is able to develop in a wholesome manner by means of games as a dynamic approach to learning and teaching. Furthermore children are offered an opportunity to learn and develop their sensory and intellectual abilities. Games are used to boost children's confidence, to encourage thinking activity and imagination. In order to include games in all stages of the learning process it was necessary to acquire theoretical knowledge about games and research appropriate games, which enable children to achieve higher taxonomy level learning objectives. The purpose of the article is to present a successful recipe to lead spontaneous games into didactic games, as well as making them a part of knowledge assessment and grading. A pupil and a teacher are able to monitor the learning process and its results by means of games. With teacher feedback the pupil is able to eliminate deficiencies in knowledge. In addition the pupils will focus on their stronger points, which are sure to lead them towards the desired objective of the development process.

Key words: games, didactics, learning, knowledge

PREDSTAVITEV RAZISKOVALNEGA PROBLEMA

V šole vstopa vse več nemirnih, razdražljivih otrok, ki se navdušujejo nad hitrimi spremembami in raznovrstnimi dejavnostmi. Težko dalj časa zdržijo pri eni aktivnosti. Način življenja jim onemogoča slediti naravnemu ritmu. V sodobnem načinu življenja se namreč vse prehitro menjavajo aktivnosti in počitek, napetost in sprostitvev. Poseben problem, s katerim se ubadamo v prvi triadi je:

- Kako učence 1. triade naučiti, da bodo znali izrabljati svoje zmožnosti, znali sami najti svoj lastni ritem pri izmenjavi igre in dela, razigranosti in resnosti, zbranosti in sproščenosti?
- Kako preko igre spremljati, preveriti in oceniti učenčev napredek?

Igra je sestavni del razvoja otrokovega življenja in je tudi njegovo delo. Carolyn Hooper [4] trdi, da se otroci se učijo iz vsega, kar počnejo.

Maček (1997) povzema po Furlanu, da igra in učenje nista pojma, ki se izključujeta, in navaja številne prednosti igre kot učne metode:

- preko igre z lahkoto dosežemo največjo možno koncentracijo,
- čustveni odnos otrok do igre je bolj pozitiven kakor do resnega učenja,
- aktivnost otrok je večja kot pri vseh drugih oblikah učenja,
- naučeno snov, ki se je otroci naučijo med igranjem, si lažje zapomnijo,
- otroke navaja na samoorganiziranost in medsebojno sodelovanje,
- pri igranju je stopnja utrujenosti manjša kot pri resnem delu.

Igra, ki jo uporabimo pri pouku kot metodo celostnega poučevanja in učenja, ima s svojimi lastnostmi zelo dober vpliv tudi na otroke, ki imajo težave pri učenju. Različne vrste iger nudijo učencem priložnost za sprostitev, učenje, tekmovanje, sodelovanje, zabavo, komunikacijo, celostni razvoj. V praksi na različne načine iščemo poti do višje kakovosti.

RAZISKOVALNO VPRAŠANJE

Kako različne igre vplivajo na uspešnost učenja posameznih učencev pri doseganju učnih ciljev na čim višji taksonomski stopnji?

CILJI PROJEKTA

Najti ustrezne igre pri doseganju učnih ciljev na čim višji taksonomski stopnji in ugotoviti, kakšen je dejanski učinek. Preko igre dobiti povratno informacijo o uspešnosti učenčevega napredka.

POTEK AKCIJSKE RAZISKAVE

Program inovacijskega projekta smo vnesli v letni delovni načrt šole. S cilji projekta smo na sestanku staršev seznanili starše prve triade. Pridobili smo njihova soglasja o sodelovanju učencev v projektu. S pomočjo vprašalnikov, ki so jih izpolnili učenci, smo naredili analizo stanja iger v razredih. Člani tima inovacijskega projekta smo jih opredelili in razvrstili po taksonomskih stopnjah. Pregledali smo dodatno strokovno literaturo. Načrtovali, predstavili in izbrali smo metode in tehnike za zbiranje gradiva. Izbrane igre smo načrtovali, vnašali, uporabljali in evalvirali kot metodo celostnega učenja in poučevanja v vse faze pouka za doseganje ciljev na čim višji taksonomski stopnji. Natančno smo proučili Sternbergovo taksonomijo. Izdelali smo ciljne kriterije. Preusmerjali, ozaveščali in dograjevali smo spontano igro z didaktično. Nadgrajevali smo taksonomijo

ciljev po področjih osebnostnega razvoja. Spremljali, preverjali in ocenjevali smo učenčev napredek preko integracije usmerjene in spontane igre. Opazovali in spremljali smo napredek uspešnosti iger glede na zastavljene cilje.

Na osnovi aktivnosti smo po vsakem akcijskem krogu naredili evalvacijo in prišli do novih spoznanj in ugotovitev. Raziskovali smo naše predhodno znanje o umeščanju igre v vse faze pouka ter v nadaljevanju gradili na interakciji med novim in starim znanjem.

Učiteljice smo vodile dnevnik z osebnimi zapiski. Vanj smo beležile opažanja, občutke in razmišljanja. Z video-zapisi smo beležili dejavnosti, ki so potekale v razredu. S fotografijami smo analizirale delo in jih uporabljale kot zapis posameznih vidikov dejavnosti v razredu. Večkrat smo v timu izvedle analizo SPIN, s katero smo ugotavljale, kaj delamo dobro in kaj moramo izboljšati. Natančno smo izdelale kriterije in opisnike za preverjanje in ocenjevanje. Pripravile smo analizo in jo posredovale drugim sodelavcem. Učenci so dobili opisno oceno.

Pomen igre pri doseganju učnih ciljev na čim višji taksonomski stopnji je odvisen tudi od tega, kakšen odnos do igre kot metode dela imajo starši in učenci.

Svetovalna delavka je pomagala pripraviti anketni vprašalnik o umeščanju igre v pouk za starše in učence.

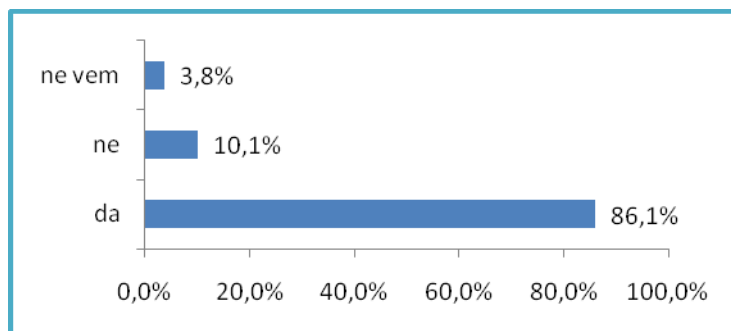
IZVEDBA ANKETNEGA VPRAŠALNIKA

Reševanje anketnega vprašalnika smo izvedle učiteljice 1., 2. in 3. razredov. Ločeno so svoja mnenja izrazili starši in otroci.

Anketa, ki so jo izpolnili starši.

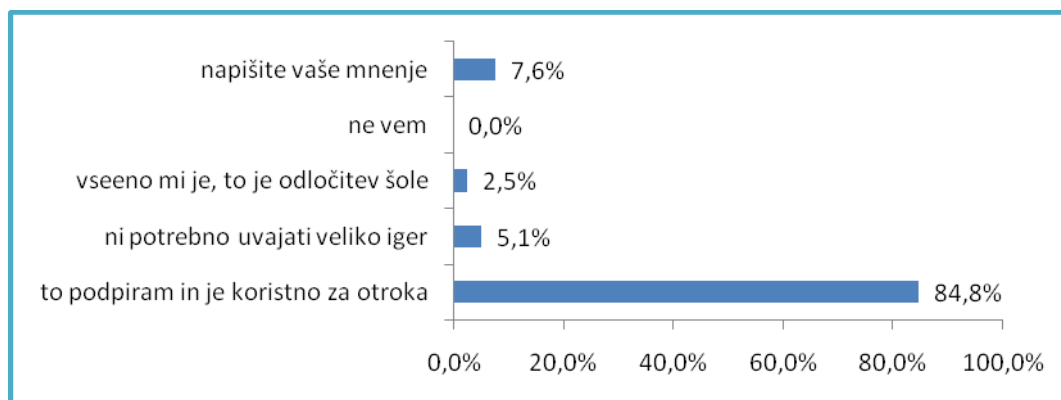
Ob zaključku projekta smo anketirali 79 naključno izbranih staršev učencev 1. triade OŠ Mladika, Ptuj.

1. Ste seznanjeni s projektom Igra v prvem triletju?



Večina anketiranih staršev (86,1%) je ocenila, da so seznanjeni s projektom Igra v prvem triletju.

2. Kakšno je vaše mnenje o uvajanju čim več igre v učni proces?

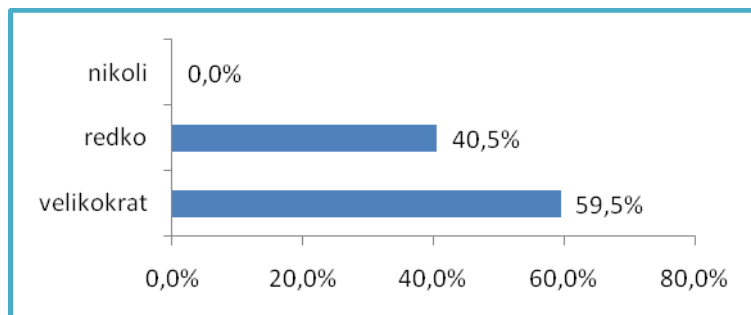


Veliko staršev (84,8%) podpira projekt in meni, da je uvajanje igre kot metode dela v učni proces koristno za otroke. Nekaj staršev (7,6%) je utemeljilo svoj odgovor z dodatno napisanim mnenjem.

Zapisalo so naslednje:

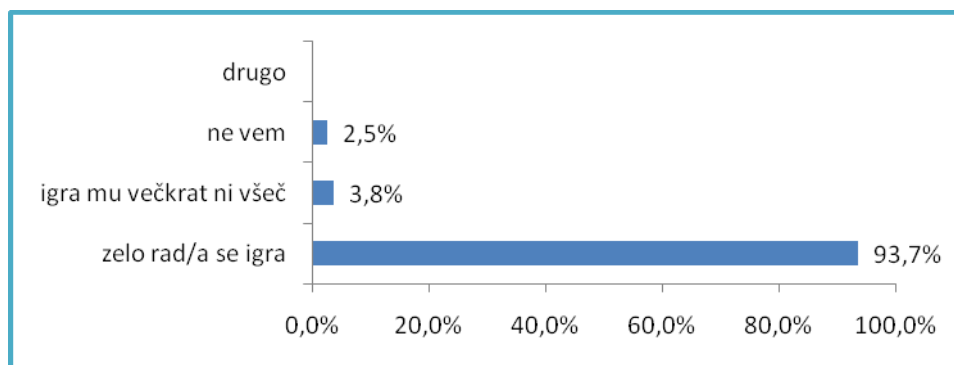
- Na koncu 2. razreda in v 3. razredu bi bilo bolje zmanjšati količino igre in otroke z utrjevanjem bazičnih znanj v obliki vaj, samostojnega dela, pogostejših domačih nalog dobro pripraviti na prehod v višje razrede. Ob takem načinu bi imeli starši boljši pregled znanja otrok.
- Način ocenjevanja otrok skozi igro je najbolj primeren za otroke na tej razvojni stopnji.
- Usmeritev je pravilna. Nekateri elementi igre pri določenih predmetih bi lahko bili ocenjeni s številko. Za otroke bi bila ocena dodatna motivacija, starši pa bi imel boljši pregled nad usvojenim znanjem.
- Če igra pripomore k boljšemu razumevanju nalog, potem je kot metoda dela v prvi triadi v vseh fazah pouka potrebna. Temeljna otrokova dejavnost je igra, ki spodbuja k razmišljanju in pridobivanju novih znanj.

3. Vam otrok pripoveduje o igrah, ki se jih igrajo?



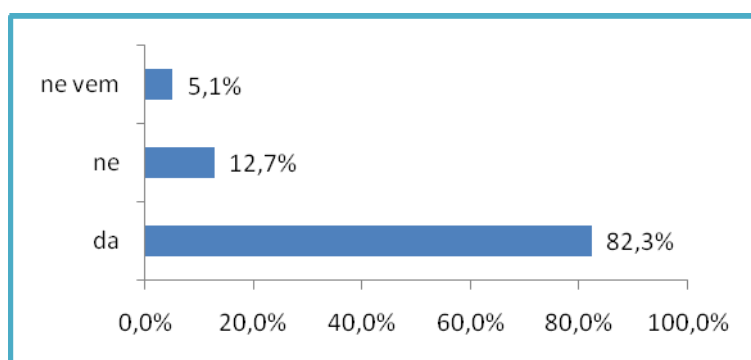
Dobra polovica anketiranih staršev (59,5%) trdi, da jim otrok velikokrat pripoveduje o igrah, ki se jih igra. Ostali del staršev (40,5%) meni, da jim otrok redko pripoveduje o igrah pri pouku.

4. Vaš občutek o počutju otroka pri igrah?



93,6 % staršev je mnenja, da se njihovi otroci zelo radi igrajo.

5. Ste seznanjeni, da se dosežen učni cilj pri otroku občasno preverja in oceni skozi igro?

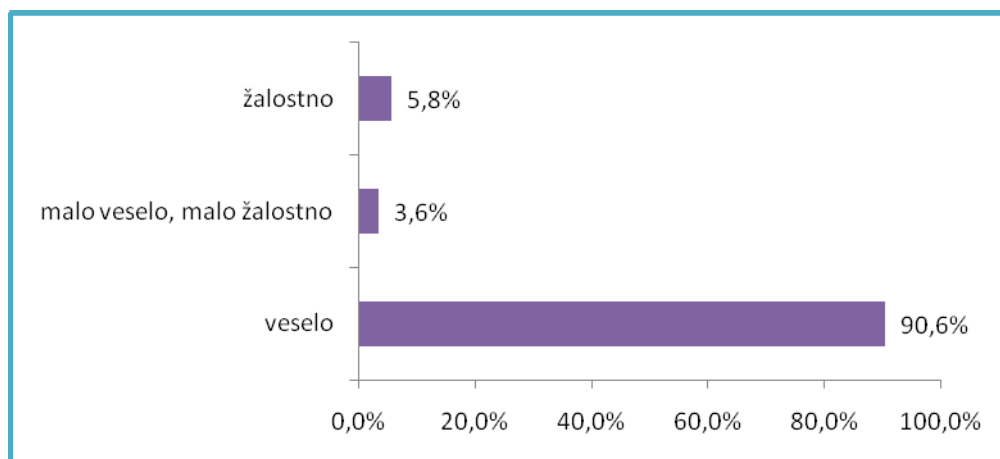


82,3% staršev je seznanjenih, da se dosežen učni cilj pri otroku občasno preverja in oceni skozi igro.

Anketa, ki so jo izpolnili učenci

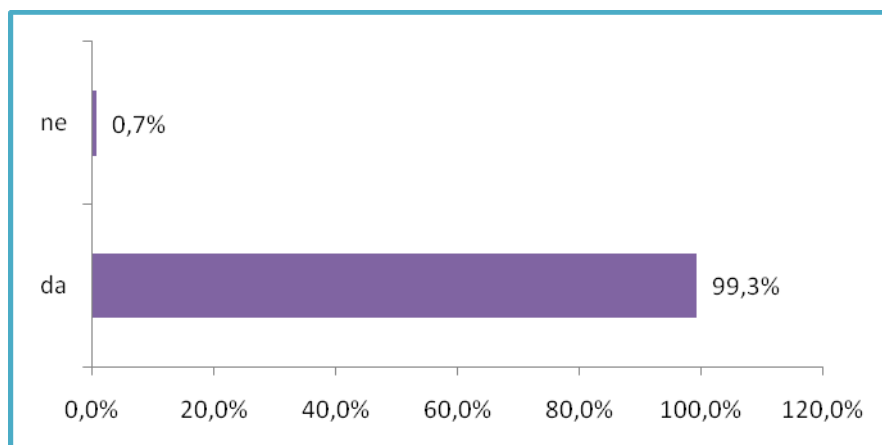
Ob zaključku projekta smo anketirali 138 učencev 1., 2. in 3. razredov. Ker učenci 1. razredov še ne znajo brati in pisati so na anketni vprašalnik odgovarjali s pomočjo intervjuja.

1. Kako se počutiš v šoli?



Večina (90,6%) učencev se v šoli dobro počuti.

2. Ali se rad/a igraš pri pouku?

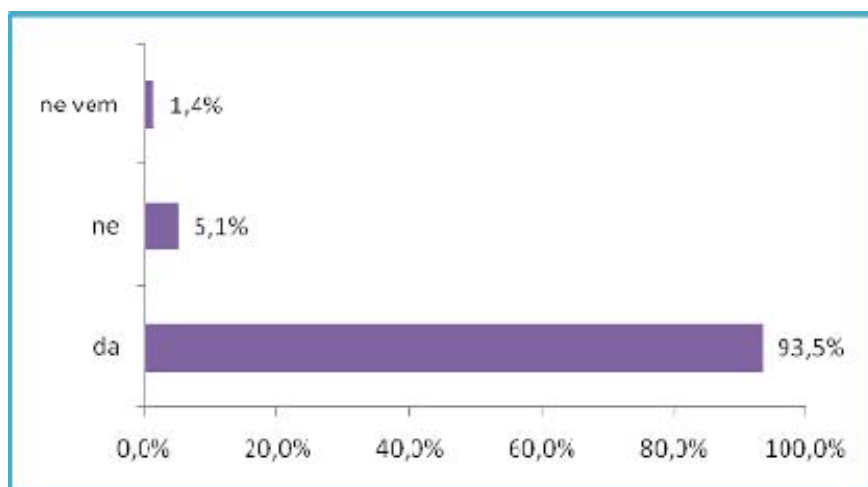


Skoraj vsi učenci (99,3 %) so pritrdili, da se pri pouku radi igrajo.

3. Se pri igri tudi kaj naučiš?

Vsi so odgovorili pritrdilno (100%).

4. Si pri igri tudi kdaj ocenjen/a?



Večina (93,5%) učencev je odgovorila, da vedo, da so preko igre tudi kdaj ocenjeni.

5. Pri katerih predmetih se igrate?

Pri vseh. Vsi učenci so mnenja, da se igrajo pri vseh predmetih v šoli.

6. Tvoja najljubša igra . . .

Glede na dejavnosti, ki so vključene v igro, so učenci naštevati različne vrste iger, ki smo jih umestile po Piagetovi razdelitvi v gibalne, konstrukcijske, domišljajske, raziskovalne in didaktične igre.

Sodelovanje med šolo in starši je pomemben vidik kakovosti vzgoje, saj prav to sodelovanje veliko prispeva k ustreznemu dopolnjevanju družinske institucionalne vzgoje.

Glede na pozitivne rezultate anketnih vprašalnikov menim, da je inovacijski projekt Igra pri starših in pri učencih dobro sprejet. Če se otroci v šoli igrajo pri vseh predmetih, se dobro počutijo. Vedo, da so kdaj preko igre tudi ocenjeni in pripovedujejo o tem staršem.

Na osnovi tega lahko sklepamo, da so starši zadovoljni s takim načinom dela, podpirajo učitelje pri njihovem iskanju novih poti, ki omogočajo bolj humano učenje, poučevanje, obliko spremljanja in ocenjevanja znanja preko igre.

PREDSTAVITEV DOSEŽKOV IN INTERPRETACIJA SPOZNANJ

Učenci prve triade so si v igri kot metodi celostnega učenja razvijali številne sposobnosti in spretnosti.

Ugotavljali so, kaj so sposobni in česar ne zmorejo. Za doseganje ciljev na čim višji taksonomski stopnji so uporabljali spontano in didaktično igro, pri kateri so bili ob vodenju ali samostojno sposobni definirati cilje, ki so jim sledili. Preverjanje in ocenjevanje znanja je potekalo preko ozaveščanja spontane igre z didaktično.

Igra je bila dovolj zahtevna, da se je vsak otrok ob njej vedno nekaj naučil. Otroci so bili dejavni, so se učili, ne zaradi tega, ker je bilo tako predpisano, ampak iz notranje motivacije – radovednosti, ki preveva otroke ob raziskovanju in odkrivanju novega, tudi očarljivosti igre, ki vnaša v dejavnosti veselje, zabavo, čustveno varnost. Učenci so ponujene didaktične igre sprejemali, jih znali dograditi in jih ob vodenju usmeriti v spontane. Vztrajali so pri procesu igre in hkrati krepili lastno koncentracijo.

Pri preverjanju in ocenjevanju so lahko sami preko spontane in didaktične igre spremljali ob učiteljevem vodenju proces in rezultat učenja. Preko povratne informacije in svetovanja učiteljice je učenec odpravljal vrzeli v znanju in gradili na močnih znanjih, preko katerih je dosegal v procesu razvoja želeni cilj. V naši raziskavi smo prišli do pozitivnih rezultatov. Predlagamo, da bi se igra kot metoda dela nadaljevala tudi v drugo triado.

Starše in sodelavce smo s potekom inovacijskega projekta sproti seznanjali. Ob študiju na posameznih primerih smo imele možnost pridobiti nova znanja in izkušnje. Sproti smo jih evalvirale in nova pridobljena znanja vnašale neposredno v vzgojno delo. Poglobile smo strokovno sodelovanje. Člani tima smo zaznali povečano stopnjo strokovnosti. Med seboj smo dobro sodelovali, se dopolnjevali, širili spoznanja na druge sodelavce v kolektivu in v študijski skupini.

VIRI

- [1] Bognar, L. (1987): Igra pri pouku na začetku šolanja. DZS, Ljubljana.
- [2] Carlgren, F. (1993) : Vzgoja za svobodo: pedagogika Rudolfa Steinerja, Epta, Ljubljana.
- [3] Gardner, H. (1995) : Razsežnosti uma: teorija o več inteligencah, Založba Tangram, Ljubljana.
- [4] Gordon, D. (2001): Revolucija učenja/ Gordon Dryden, Jeannette Vos: (prevod iz angleščine Igor Belič), Educy, Ljubljana.
- [5] Komljanc, N. (2006): Inovacijski projekti, zbornik, spletna stran ZRSŠ.
- [6] Komljanc, N. (2007): Ocenjevanje znanja > Razvojno – aplikativni projekt, Didaktika ocenjevanja, spletna stran ZRSŠ.
- [7] Kepec, M. samostojna svetovalka za 1. triletje, ZRSŠ OE Kranj.
- [8] Marjanovič Umek, L. (2004): Razvojna psihologija. Znanstveno raziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- [9] Marentič Požarnik, B. (2000) : Psihologija učenja in pouka-1. izd., DZS, Ljubljana.
- [10] Maček, M. (1997) : Igra kot celostna metoda učenja pri otrocih z učnimi težavami v redni osnovni šoli. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

- [11] Skok, M. (1998): Z igro do znanja na začetku šolanja. Razredni pouk 1.
- [12] Tomić, A. , (2000): Izbrana poglavja iz didaktike, Filozofska fakulteta, Center za pedagoško izobraževanje, Ljubljana.
- [13] Uranjek, A. (1995): Igre povzete po Knaus W. Vopel., Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše v Ljubljani, Ljubljana.
- [14] Virk Rode, J. , Belak Ožbolt in sodelavci (1998) : Socialne igre v osnovni šoli, Zavod RS za šolstvo, Ljubljana.
- [15] Woolfolk, A. (2002): Pedagoška psihologija; (prevod iz angleščine Mateja Hudoklin), Educy, Ljubljana.

UPORABA PROGRAMA RAVNILO IN ŠESTILO (RiŠ) PRI POUKU GEOMETRIJE V 4. IN 5. RAZREDU OŠ

Mojca Štor

OŠ Mozirje

Povzetek vsebine:

Z izvedbo projekta smo želeli kvantitativno in kvalitativno povečati izrabo IK tehnologije na naši šoli. Ker se tak proces začne odvijati najprej v glavah učiteljev in je sprememba vidna šele kasneje v načinu poučevanja, smo želeli sebi in ostalim prikazati pozitivne učinke uporabe IKT. Z uporabo metode akcijskega raziskovanja smo spreminjali lastno prakso, s skrbnim načrtovanjem, beleženjem in analizo podatkov. Doseženi rezultati nam kažejo, da smo delo dobro zastavili in nas spodbujajo k nadaljevanju in širitvi projekta.

Predstavitev raziskovalnega problema:

Kako se problem kaže v praksi

Na Osnovni šoli Mozirje smo sledili uporabi računalniške učilnice in ostale IK tehnologije. Z analizo pridobljenih podatkov smo ugotovili, da še vedno premalo uporabljamo računalnik oziroma ustrezne računalniške programe. Hkrati pa bi želeli izboljšati tudi kvaliteto uporabe IK tehnologije.

Kot vodja projekta in učiteljica matematike sem želela izboljšati stanje pri pouku matematike. V ta namen sem izbrala program RiŠ, ki je namenjen poučevanju geometrije. Za sodelovanje v projektu sem izbrala 4. in 5. razred (osemletke) ter k sodelovanju povabila še učiteljici, ki v 4. razredih poučujeta matematiko.

Teoretična osvetlitev problema:

Program RiŠ spada v skupino programov dinamične geometrije. Dinamična geometrija in ustrezni programi omogočajo (*dr. Vlasta Kokol Voljč, Gradivo za izobraževanje multiplikatorjev*):

- ▶ na dinamični način modelirati našo evklidsko obarvano šolsko geometrijo in njena tradicionalna orodja,
- ▶ združiti določeno sekvenco konstrukcijskih ukazov,
- ▶ vizualizirati pot gibanja točk, ki so v nekem odnosu s kakimi drugimi obstoječimi geometrijskimi elementi.

Didaktično ustrezna uporaba programa nudi podporo procesu učenja geometrijskih vsebin na vseh nivojih abstrakcije in posploševanja in jo lahko uporabljamo v vseh etapah učnega procesa hkrati pa je močno motivacijsko sredstvo.

Z uporabo programa za dinamično geometrijo je pri pouku geometrije v primerjavi s tradicionalnimi metodami (z uporabo tradicionalnega geometrijskega orodja) omogočena:

- ▶ didaktično učinkovitejša in nazornejša izgradnja geometrijskih pojmov,
- ▶ dinamična ponazoritev odnosov med geometrijskimi elementi,

- ▶ dinamična ponazoritev geometrijskih konstrukcij,
- ▶ velika natančnost pri risanju, kar ima za posledico adekvatnejšo izgradnjo pojmov Evklidske geometrije,
- ▶ animacijo predstavitve odnosov med objekti, kar omogoča poglobljeno razumevanje le-teh.

Didaktična uporaba programa RiŠ ne nadomešča uporabe tradicionalnega geometrijskega orodja niti geometrijskih konstrukcij, temveč le-te kvalitetno dopolnjuje in omogoča:

- ▶ eksperimentiranje in samostojno odkrivanje lastnosti in odnosov med geometrijskimi pojmi ter s tem razumevanje pomena geometrijskih zakonitosti,
- ▶ boljše razumevanje abstraktnih, vendar osnovnih geometrijskih pojmov,
- ▶ visoko kvalitetne možnosti vizualizacije,
- ▶ izgraditi osnovo za analitično geometrijo.

Menimo, da je uporaba računalnika pri pouku smotna že v nižjih razredih OŠ, saj hkrati prispeva tudi k večji računalniški pismenosti učencev. Zaradi velike nazornosti pri uporabi programa, pa bo v višjih razredih učencem omogočeno lažje sledenje učiteljevi razlagi in osvajanju lastnosti geometrijskih pojmov.

Raziskovalno vprašanje:

V kolikšni meri uporaba programa Ravnilo in šestilo pri pouku geometrije vpliva na boljše razumevanje abstraktnih, vendar osnovnih geometrijskih pojmov?

Cilji projekta:

V prijavi na projekt smo navedli, da bi z uporabo programa Ravnilo in šestilo radi dosegli naslednje cilje:

- ▶ višjo računalniško pismenost učencev,
- ▶ didaktično učinkovitejšo in nazornejšo izgradnjo osnovnih geometrijskih pojmov in odnosov med njimi,
- ▶ povečali natančnost pri geometrijskem načrtovanju,
- ▶ uporabili visoke kvalitetne možnosti vizualizacije, ki jih nudi program,
- ▶ postavili osnovo za analitično geometrijo v višjih razredih OŠ.

Po pogovoru s strokovno konzulentko in ostalimi sodelujočimi v projektu smo ugotovili, da je ciljev preveč in da bi bilo bolj smiselno cilje zastaviti ožje. Zato smo oblikovali nove cilje:

- ▶ trajnost znanja,
- ▶ sodelovanje med učenci pri delu z računalnikom ter njihovo počutje.

Potek akcijske raziskave od načrta do rešitve:

Opis aktivnosti, ki so prispevale k rešitvi problema:

V juniju smo imeli prvo srečanje sodelujočih v projektu in strokovne konzulentke. Tu smo spoznali program RiŠ in njegove prednosti in dokončno oblikovali cilje, ki smo jih zasledovali v projektu. Sledilo je samoizobraževanje učiteljev in načrtovanje dela v šolskem letu 2006/ 2007. Pred vsakim akcijskim krogom smo pregledali izbrano poglavje in didaktično ustrezno določili uporabo programa RiŠ. Sledila je izvedba pouka in zbiranje podatkov. Zbrane podatke smo analizirali in nato načrtovali naslednji akcijski krog. Za vsak krog smo pripravili preverjanje znanja, ki smo ga čez en mesec nenapovedano ponovili in s tem merili trajnost znanja. V prvem krogu smo v 5. razredih

izvedli tudi anketo o njihovem počutju pri urah, ter v 2. krogu poskusno izvedli posnetek stanja. Med učitelji je bilo nekaj medsebojnih hospitacij ter ogromno izmenjav mnenj in izkušenj.

Opis kazalcev, ki dokazujejo, da je cilj dosežen:

- ▶ Učenci z veseljem uporabljajo program RiŠ tudi za neobvezno domače delo
- ▶ Pri urah, kjer uporabljamo RiŠ, je opazno sodelovanje med učenci in strpno delo v dvojicah.
- ▶ Uporaba računalniške učilnice in ostale IK tehnologije se je kvantitativno in kvalitativno povečala.
- ▶ Počasi, a vztrajno za uporabo IKT navdušujemo tudi ostale učitelje naše šole, drugo leto s projektom nadaljujemo v razširjeni sestavi.
- ▶ Uporaba čedalje več programov in ostalih e-gradiv pri pouku matematike.
- ▶ Zadovoljstvo udeležencev projekta, saj rešitve iščemo skupaj in skupaj poglobljeno razmišljamo o spreminjanju lastne prakse poučevanja.

Zbiranje podatkov:

- **Opis udeležencev, ki so posredovali podatke:**

V akcijskem raziskovanju so sodelovali vsi učenci 4. in 5. razredov osemletke. Sodelovali so učitelji, ki so poučevali matematiko v 4. in 5. razredu in ravnateljica šole ter strokovna konzulentka. O delu v projektu so bili obveščeni tudi starši, od katerih smo na roditeljskih sestankih in govorilnih urah dobili pozitivna mnenja.

- **Metode zbiranja podatkov (triangulacija):**

V vseh razredih smo izvajali preverjanje znanja v vsakem akcijskem krogu dvakrat, drugič smo nenapovedano ponovili isto preverjanje. V 5. razredu pa smo izvedli še anketo o počutju pri urah in o samem programu RiŠ. Izvedli smo tudi medsebojne hospitacije učiteljev in izmenjali mnenja o uporabi programa RiŠ. Skozi delo v projektu smo učence opazovali, predvsem njihovo počutje in obnašanje v računalniški učilnici in sodelovanje pri uporabi računalnika. Pri delu v računalniški učilnici pa smo učence tudi fotografirali.

- **Metode obdelave podatkov:**

Preverjanja znanj in anketo smo obdelali statistično in primerjali rezultate v aktivnem in kontrolnem razredu. Učitelji pa so zapisali svoja mnenja in opažanja ter jih podali na skupnih strokovnih sestankih.

Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj:

V 1. krogu smo izvedli preverjanje znanja in anketo v 5. razredu.

4. razred:

Rezultati preverjanja 1. kroga – primerjava povprečne ocene

	kontrolni	aktivni	RAZLIKA
prvič	3,43	3,4	- 0,03
ponovno	3,06	3,6	+ 0,54
razlika	- 0,37	+ 0,2	/

Pri prvem preverjanju so bili rezultati skoraj identični, po enem mesecu pa precejšen padec povprečne ocene v kontrolnem razredu, v aktivnem razredu pa je povprečna ocena

narasla. Po pregledu rezultatov po nalogah je opazno, da je aktiven razred težje naloge reševal uspešnejše kot prvič .

5. razred:

Rezultati preverjanja 1. kroga – primerjava povprečne ocene

	kontrolni	aktivni	RAZLIKA
prvič	3,65	3,96	+ 0,31
ponovno	3,22	3,36	+ 0,14
razlika	- 0,43	- 0,6	/

Pri prvem in ponovnem preverjanju je imel kontrolni razred slabšo povprečno oceno, vendar je bil padec ocene manjši. Pregled po nalogah nam je pokazal, da so v kontrolnem razredu dosegali večje število točk pri nalogah, ki so zahtevale matematični zapis, ki pa ga program RiŠ ne nudi. Hkrati pa naraste število osvojenih točk v aktivnem razredu pri nalogah, ki zahtevajo boljšo vizualizacijo. Pomembno je tudi dejstvo, da smo v aktivnem razredu poleg snovi v istem številu ur spoznali še program RiŠ. K boljšemu rezultatu v kontrolnem razredu pa pripomore tudi dejstvo, da je učiteljica matematike njihova razredničarka, saj je njihova povprečna ocena pri matematiki v tem šolskem letu narasla. Ob teh rezultatih smo se začeli spraševati tudi o predhodnem znanju učencev in se odločili, da v 5. razredih naredimo v 2. krogu poskusen posnetek stanja.

V 5. razredu smo izvedli še naslednjo anketo:

1. Kakšna se ti je zdela uporaba programa Ravnilo in šestilo?
zahtevna srednje zahtevna enostavna
3. Program je narejen tako, da ustrezno orodje za risanje najdem:
tako po znaku na vrhu sploh ne najdem
4. Ko uporabljam program, si snov zapomnim:
tako dokaj hitro sploh si je ne zapomnim
5. Še rišem v zvezek, si snov zapomnim:
tako dokaj hitro sploh si je ne zapomnim
6. Ko uporabljam program, mi je bolj všeč, če smo v rač. učilnici:
polovica razreda z učiteljem cel razred z učiteljico
7. Če učiteljica uporablja program, si snov zapišem in narišem:
bolj pregledno(lepše) manj pregledno(grše)
8. Če uporabljamo program v paru(dvojice), si izberem sošolca, ki
zna matematiko zna računalništvo drugo: _____
9. Tukaj pa lahko dopišeš svoj komentar.
Učenci so dopisali:
a) program RiŠ in delo z računalnikom mi je zelo všeč (10 učencev),
b) preveč nalog (1 učenec),
c) upam, da bomo program še uporabljali (5 učencev),
d) mi je všeč, ker je neka sprememba in se mi zdi zanimivo (1 učenec),

- e) v računalniški učilnici je bolj zabavno kot v razredu in pisati v zvezek ter na tablo, ker je bolj enostavno (1 učenec).

Z anketo smo potrdili svoja opažanja, da učenci z veseljem prihajajo v računalniško učilnico in uporabljajo program RiŠ. Zaradi prostorske stiske v računalniški učilnici (12 delovnih mest), smo v učilnici delali v dvojicah ali pa učence razdelili v dve skupini in jih je v računalniški učilnici spremljal izvajalec ROID. V tem primeru imamo težave s povratno informacijo in opazovanjem učencev pri delu. V naslednjem šolskem letu bomo to težavo reševali v 7. razredu z drugim učiteljem v razredu.



Delo v računalniški učilnici

V 2. krogu smo izvedli preverjanje znanja in posnetek stanja v 5. razredu.

4. razred:

Rezultati preverjanja 2. kroga – primerjava povprečne ocene

	kontrolni	aktivni	RAZLIKA
prvič	3,22	3,26	+ 0,04
ponovno	3,55	3,5	- 0,05
razlika	+ 0,33	+ 0,24	/

Pri prvem in drugem preverjanju so bili rezultati skoraj identični. Prijetno pa smo bili presenečeni, saj je povprečna ocena po enem mesecu pri nenapovedanem preverjanju narasla! Učiteljici tudi menita, da je bil izbran program veliko primernejši za prvo poglavje.

5. razred:

Rezultati preverjanja 2. kroga – primerjava povprečne ocene

	kontrolni	aktivni	RAZLIKA
prvič	4,12	3,33	- 0,79
ponovno	3,76	3,33	- 0,43
razlika	- 0,36	0	/

Povprečna ocena v aktivnem razredu ostane enaka, v kontrolnem razredu pa pade. Zanimivo pa je, da je povprečna ocena v aktivnem razredu precej slabša.

V 5. razredih smo poskusno izvedli tudi posnetek stanja. Učencem obeh razredov smo na začetku in koncu poglavja zastavili naslednje naloge:

1. Nariši krožnico z zeleno barvo.
2. Označi središče kroga!
3. Nariši premico!
4. Kje v naravi najdeš kroge?
5. Nariši del kroga!

Primerjava rezultatov:

1. naloga	Prej (%)	Potem (%)	Izboljšanje
kontrolni	83	88	5
aktivni	62	75	13
2. naloga			
kontrolni	22	94	72
aktivni	19	92	73
3. naloga			
kontrolni	65	82	17
aktivni	67	88	21
5. naloga			
kontrolni	9	24	15
aktivni	19	92	73

Zaradi slabo zastavljene naloge primerjava v 4. nalogi ni bila mogoča, zato smo jo izpustili. Pri vseh ostalih pa opazimo, da je napredek v znanju v obeh razredih. Pri vseh nalogah je večje izboljšanje v aktivnem razredu, torej v razredu, kjer smo uporabljali program RiŠ. Lahko torej trdimo, da je napredek večji v aktivnem razredu in da je njihovo znanje trajnejše.



Pri delu je bilo ogromno motivacije in veselja

V 3. krogu smo izvedli preverjanje znanja.

4. razred:

Rezultati preverjanja 3. kroga – primerjava povprečne ocene

	kontrolni	aktivni	RAZLIKA
prvič	2,83	3,53	+ 0,7
ponovno	2,72	3,67	+ 0,95
razlika	- 0,11	+ 0,14	/

Že sama povprečna ocena je v aktivnem razredu veliko boljša po prvem preverjanju, po drugem pa se v tem razredu še zviša, v kontrolnem pa pade. Trajnost znanja se je izkazala za boljšo v aktivnem razredu. Zanimiva pa bi bila primerjava, če bi naredili posnetek stanja. V naslednjem šolskem letu želimo posnetek stanja vključiti v vse akcijske kroge

5. razred:

Rezultati preverjanja 3. kroga – primerjava povprečne ocene

	kontrolni	aktivni	RAZLIKA
prvič	2,05	2,04	- 0,01
ponovno	2,43	2,38	- 0,05
razlika	+ 0,38	+ 0,34	/

Povprečni oceni prvega in drugega preverjanja znanj se minimalno razlikujeta. Ocene v obeh razredih narastejo, saj smo prvi del poglavja (obseg in ploščina) uporabljali program RiŠ, nato pa drugi del (površina in prostornina) enako v obeh razredih. Ker smo prvi še utrjevali, je bil porast ocen pričakovan. Kot zanimivost naj omenimo še, da je v aktiven razred kljub nižji povprečni oceni pri obeh preverjanjih dosegel višje število skupnih točk. Zato bomo analizo v naslednjem letu izvajali bolj natančno in beležili točke po nalogah.

Učitelji smo izmenjalo mnogo mnenj, vtisov in izkušenj, ki smo jih pridobili s tem projektom. Vsi smo opazili veliko večjo motivacijo učencev za delo pri urah matematike. V naslednjem šolskem letu bomo s projektom pri urah matematike nadaljevali in ga razširili še na področje naravoslovja, saj so se nam pridružili novi člani.

Opazili smo, da je program za nekatera poglavja bolj primeren. Za ostala poglavja in nova področja bomo poiskali nove oziroma nova e-gradiva in jih preizkusili. Uvedli bomo tudi posnetek stanja in enotno zbiranje ter analizo podatkov. Pri delitvi učencev pa bomo v 7. razredu pri urah matematike sodelovali še z drugim učiteljem v razredu.

Smo bili pa prijetno presenečeni: kljub nenapovedanemu ponovnemu preverjanju so nekateri učenci pisali celo bolje!

Spoštovanje etičnega vidika pri izvajanju akcijske raziskave:

Vse učence vključenih razredov smo na začetku šolskega leta seznanili s sodelovanjem v projektu in o razdelitvi na aktivni razred, v katerem projekt izvajamo in kontrolni razred. Naslednje leto s projektom nadaljujemo in želimo vloge aktivnih in kontrolnih razredov zamenjati.

Starše smo na roditeljskih sestankih natančno seznanili z vsebino projekta in jih prosili za njihovo soglasje za sodelovanje v projektu.

Učenci in starši so se strinjali s sodelovanjem v projektu.

Širjenje novosti:

Inovacijski projekt sem kot vodja aktiva predstavila na Aktivu matematikov in fizikov Zgornje Savinjske doline.

Projekt je bil krajše predstavljen na rednih pedagoških konferencah šole in v aktivu matematikov. Na zaključni pedagoški konferenci pa so bili predstavljeni rezultati vseh akcijskih krogov in načrti za naslednje šolsko leto.

V letnem poročilu šole bo objavljeno poročilo o poteku inovacijskega projekta, načrtujemo pa tudi objavo na spletni strani šole.

Uporabljeni viri:

1. Spletna stran: http://www.gimptuj.net/mobid/car/doc_slo/home.html
2. D. Kurillo, Letna razporeditev učne snovi (Presečišče 5), DZS, 1994
3. R. Maroska, A. Olpp, J. Walgenbach, H. Wellstein, Presečišče 5, DZS, 1997
4. Učni načrt - Matematika, Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport in Zavod RS za šolstvo, 2002
5. P. Vesenjak, C. Frešer, J. Smogavec, Matematika za radovedneže 5, PIKAL, 2003

VRSTNIŠKA MEDIACIJA V ŠOLI

Tatjana Verbnik Dobnikar, uni. dipl. soc. ped.

Osnovna šola narodnega heroja Maksa Pečarja, Črnuče

Povzetek vsebine

V prispevku predstavljam dveletno vpeljevanje vrstniške mediacije v šolo. Predstavim kriterije in načine za izbiro mediatorjev, njihovo vlogo in usposabljanje, ki so ga deležni in tudi vpliv znanja mediacije na njihovo vsakdanje vedenje, kot ga sami ocenjujejo. Sledi opis korakov kako smo vpeljevali program vrstniške mediacije, od predstavitve učiteljskemu zboru, svetu staršev in vsem učencem na šoli v času razrednih ur do poteka usposabljanja in aktivnosti mediatorjev pri vpeljevanju: izdelava zloženke, predstavitvenega filma, snemanje oddaj. Prve izkušnje so pozitivne, učenci prepoznavajo mediacijo kot koristno, pravijo, da so se veliko naučili za življenje. Uporabljajo jo predvsem mlajši učenci, starejše je še sram govoriti o svojih težavah pri reševanju konfliktov. Ugotavljamo, da je seznanjanje z mediacijo spreminjanje odnosa ljudi do konflikta, ki ni več le nekaj ogrožujočega in neprijetnega, pač pa ga začno razumevati kot sestavni, celo kreativni in spodbudni del življenja, ki lahko prinaša pozitivne spremembe v odnose in življenje. Ključno spoznanje je, da je vpeljevanje vrstniške mediacije v šolo dolgotrajen in počasen proces, ki menja odnose med učenci in učitelji in pozitivno vpliva na šolsko klimo in kulturo.

Predstavitev raziskovalnega problema:

Kako se problem kaže v praksi

Učenci se velikokrat znajdejo v konfliktih. Razlogi za to so različni. Njihove veščine poslušanja, pogovarjanja, upoštevanja drugega, pogajanja in iskanja rešitev, so pogosto slabo razvite. Nekateri še ne znajo ravnati s čustvi, se slabo poznajo in ne poznajo ustreznih in uspešnih strategij ravnanja v konfliktih, zato nekateri posežejo tudi po nasilnih načinih reševanja drugi pa se prehitro umaknejo in ostanejo nesrečni in nezadovoljni. Oba načina ne vodita k dobrim odnosom in ne razvijata sodelovanja med učenci.

Če učenci ne znajo rešiti problema sami, se včasih se posebno mlajši učenci obrnejo na učitelja po pomoč. Večkrat pa se izkaže, ko učitelj ponudi posredovanje, da se ne želijo pogovarjati o sporu, in sicer zaradi različnih razlogov, včasih iz strahu pred kaznijo, včasih zaradi sramu ali občutka, da ne bodo razumljeni ali pa so bili že kdaj razočarani in ne zaupajo več. Poleg tega se dogaja, da tudi učitelji nimajo vedno časa za pogovore, posebej če pri sebi ocenijo, da ne gre za velik in pomemben konflikt.

Opažamo, da se večina ljudi konfliktov boji in da jih spremljajo v glavnem negativni občutki in čustva: jeza, žalost, bes, tesnoba, negotovost, užaljenost, prizadetost ipd. Le redki vidijo v konfliktu izziv, nove možnosti, možnost za spremembe ipd. Učenci se reševanja konfliktov ne učijo, prav tako v šoli sistematično ne razvijamo asertivnega vedenja na primer: sprejemanja in postavljanja meja v odnosih, poslušanja, empatije oziroma vživljanja v položaj drugega, jasnega izražanja želja in interesov. To so veščine, ki jih potrebujemo za uspešno ravnanje v konfliktih, torej za življenje v skupnosti in se jih v glavnem učimo le naključno po zgledu in le z opazovanjem.

Teoretična osvetlitev problema (citiranje virov)

V vsakodnevem življenju so otroci izpostavljeni vrsti različnih modelov (starši, televizijski zvezdniki, vrstniki). Nekateri od teh modelov imajo zastavljene višje standarde, nekateri pa imajo standarde zastavljene nižje. Otrok lahko posnema in prevzame standarde enih ali drugih. Bandura

pravi, da otroci v večji meri prevzemajo samo-evalvacijske standarde svojih vrstnikov kakor staršev. Vzrok za to je, da otrok lažje doseže standarde, ki jih postavljajo vrstniki, saj so ti največkrat postavljeni nižje.

Otroka lahko spodbujamo, da se druži z vrstniki, ki imajo višje postavljene standarde. Pred otroki lahko izpostavimo modele, ki so nagrajeni za doseganje visokih standardov (s pripovedovanjem zgodb o znanstvenikih, športnikih in voditeljih, ki so se zadovoljili le z najboljšim in so sčasoma dosegli velik uspeh in priznanje družbe) (Crain, 1992).

Učenci imajo različne cilje, norme, pričakovanja, izbirajo različne socialne vplive in modele. Na učenje torej vpliva tudi razumevanje sebe: norm, ki smo si jih zastavili, in zaupanja v svoje sposobnosti, da jih bomo dosegli (Berger, 1994). Najpomembnejši vir informacij glede lastne uspešnosti je v zgodnjih letih družina. Pozneje se večja vpliv drugih odraslih, npr. učiteljev in predvsem vrstnikov. Na vsaki stopnji razvoja izzivi zahtevajo nove kompetence in nova obnašanja, ki so povezana z novimi sodbami o lastni uspešnosti (Lefrancois, 1990, nav. po Batistič Zorec, 2000). S tega stališča je učenje socialnih kompetenc v šoli, posebno posredovanje le teh od vrstnikov izredno pomemben vidik socialnega učenja.

Raziskovalno vprašanje

V prvem letu inovacijskega projekta smo si zastavili raziskovalno vprašanje: »Kako lahko vrstniki z mediacijo vplivajo na nenasilno reševanje medsebojnih konfliktov?

Za začetek uvajanja vrstniške mediacije smo se odločili, ker smo želeli:

- seznaniti učitelje, učence in starše z mediacijo
- zmanjšati število nasilnega reševanja konfliktov
- spodbuditi samostojno reševanje medsebojnih konfliktov
- spodbuditi odgovorno vedenje opazovalcev konflikta
- razvijati socialne veščine: pogovarjanje, poslušanje, ravnanje s čustvi
- razvijati medsebojno pomoč

V drugem letu smo raziskovalno vprašanje spremenili, ker smo nekatere cilje že dosegli in ker smo na podlagi izkušenj, ki smo jih pridobili v prvem letu uvideli, kako in kje je še potrebno delovati, da bi vrstniška mediacija postala sestavni del šolske kulture.

Raziskovalno vprašanje smo v drugem letu oblikovali takole: »Kako povečati uporabo vrstniške mediacije pri reševanju konfliktov med vrstniki?«

Uporabo vrstniške mediacije smo želeli povečati, ker:

- je pomembno, da se le-ta integrira kot sestavni del delovanja pri reševanju konfliktov med vrstniki in v sistem obravnavanja nasilnega vedenja,
- smo želeli razviti mediacijski način reševanja konfliktov na šoli.

Mediacijo smo želimo razširiti kot ustaljen način reševanja sporov. Da bi povečali število mediacij, smo se odločili, da jo moramo pobliže predstaviti tudi najmlajšim učencem (od prvega razreda dalje). Za to smo se odločili, ker je anketa pokazala, da je starejše učence sram prositi za pomoč pri posredovanju v sporih in da so za ta način bolj dovzetni mlajši, ki so tudi večkrat samoiniciativno prosili za posredovanje mediatorjev v sporih, če so mediacijo poznali. Zato je potrebno s seznanjanjem z vrstniško mediacijo začeti čimprej. Vendar smo se zavedali tudi tega, da pravi učinki uvajanja mediacije ne bodo vidni po letu ali dveh, vendar je za to potrebno več časa.

Iz izkušenj smo se naučili, da je mediatorje, ki jih usposabljam na tridnevnem taboru, potrebno podpreti, da svoje znanje iz teorije prenesejo v prakso in da lahko naučene vrednote integrirajo v šolsko stvarnost. Učitelji so tisti, ki jih lahko spodbujajo in njihovo znanje uporabljajo tako, da jim

omogočajo vodenje delavnic in da jih predlagajo drugim učencem kot mediatorje v sporih, da jih bodo ostali učenci sprejeli kot zaupanja vredno avtoriteto.

Potek akcijske raziskave od načrta do rešitve:

Opis aktivnosti, ki so prispevale k rešitvi problema

Na Osnovni šoli narodnega heroja Maksa Pečarja smo začeli sistematično uvajati program vrstniške mediacije v šolskem letu 2004/05. Uvajali smo ga po fazah, ki jih v svoji knjigi *Students Resolving Conflict, Peer Mediation In Schools*, predstavlja Richard Cohen. Faze uvajanja programa po Cohenu (1995):

1. faza: Zagotavljanje podpore in razvoj programa

- Predstavitev koncepta programa učiteljem.
- Predstavitev koncepta programa staršem.
- Predstavitev koncepta programa učencem.
- Razmisli o treningu za mediatorje: kdo, kdaj, kje, koliko učencev.
- Razmisli o obsegu uvajanja: določeni razredi, vsa šola, starejši, samo znotraj oddelka...
- Določi, koliko časa bo namenjenega mediaciji (kolikokrat na teden, kdaj, kje, za koga...)
- Določi, kdo bo vodil skupino mediatorjev: skupna srečanja, supervizija, podpora, evalvacija, zagotavljanje zaupnosti, prostovoljnosti...

2. faza: Uvajanje programa

- Izбира otrok za vrstniško mediacijo (kdo, kdaj kako: otroci, učitelji, oboji?).
- Izobraževanje učiteljev.
- Izбира trenerjev.
- Organizacija treninga za mediatorje.
- Pridobitev soglasij (staršev).

3. faza: Trening

- Izvajanje ali spremljanje treninga.
- Zagotavljanje izvajanja mediacij (čas, prostor, dovoljenja).
- Postavljanje kriterija, kdo je dovolj usposobljen in kdaj lahko začne mediarati.

4. faza: Mediiranje in spremljanje

Mediiranje konfliktov.

- Sledenje primerom.
- Nadaljnja promocija mediacije v šoli.
- Vodenje rednih srečanj z mediatorji.
- Nadaljnje oblikovanje programa (izpopolnitve, nadgradnja).
- Evaluacija (vmesna in ob koncu leta).
- Načrtovanje za naslednje leto.

Pomemben razmislek:

Koliko strokovnih delavcev bo sodelovalo? (koordinator, ...)

Kdo še lahko pomaga?

Koliko časa bomo temu namenili?

Kako bodo te ure plačane? (stimulacija, projekt...)

Zbiranje podatkov:

- Opis udeležencev, ki so posredovali podatke

Učenci:

Podatke smo zbirali pri učencih, ki so bili deležni delavnic o reševanju konfliktov z mediacijo. Spraševali smo jih o poznavanju mediacije, o razlogih za in proti uporabi mediacije in o njihovem mnenju, kaj je še potrebno, da bi se mediacija bolj »prijela«.

Mediatorji:

Zbirali smo podatke, kaj mediatorji menijo o vplivu mediacije na njihovo ravnanje v vsakdanjem življenju.

Učitelji:

Zbirali podatke o opažanjih učiteljev, ki so imeli v razredu mediatorje in o spremembah, ki so jih opazili pri njih oziroma o njihovem vplivu na odnose v razredu.

- Metode zbiranja podatkov in obdelava podatkov

Z učenci smo izvedli anketni vprašalnik in potem statistično obdelali kvantitativne in kvalitativne podatke.

Z učenci mediatorji smo izvedli anketni vprašalnik in statistično obdelali kvantitativne podatke.

Učitelje smo zbrali v fokusno skupino in zapisovali njihova opažanja, ki so jih navedli v pogovoru.

Opis kazalcev, ki dokazujejo, da je cilj dosežen

Začeli smo s predstavitvijo koncepta, namena in vloge vrstniške mediacije celotnemu učiteljskemu zboru, ki si je potek mediacije lahko ogledal na kratkem video posnetku. Takrat se je kar 14 učiteljev odločilo, da na šoli začnemo z inovacijskim projektom Vrstniška mediacija in so postali člani raziskovalnega tima. Sledilo je enodnevno uvodno seznanjanje z mediacijo.

Predpogoj za uresničitev zastavljenega raziskovalnega vprašanja v akcijskem načrtu je bilo seznanjanje otrok in staršev z mediacijo. Mnogi niso za mediacijo še nikoli slišali, ne redko so zamenjevali besedo mediacija z besedo meditacija.

Ker smo v letu pred začetkom inovacijskega projekta že imeli nekaj izkušenj z usposabljanjem mediatorjev, saj sem zbrala skupino 12 učencev in jih na več popoldanskih delavnicah pripravljala za delo mediatorja in se je izkazalo, da je delo zastaja zaradi težav pri usklajevanju urnikov, smo se odločili za strnjeno usposabljanje otrok. Tako smo v šolskem letu 2005/06 odpeljali na tridnevni tabor prvo skupino učencev z namenom, da jih naučimo mediacije in da se med njimi ustvari čim večja povezanost. Biti mediator na šoli je zelo nova vloga in učenci so kot nosilci sprememb izpostavljeni tudi odporom pred novim in pred spremembami, zato je zelo važno, da imajo znotraj skupine močno podporo, ki jo občutijo lahko le skozi povezanost. Tabor sta gmotno podprla tudi Urad za preprečevanje zasvojenosti in Oddelek za kulturo in raziskovalno dejavnost Mestne občine Ljubljana. Udeležilo se ga je 26 učencev iz 7., 8. in 9. razreda. Namenoma smo izbrali otroke različnih starosti, da bi del skupine ostal tudi po odhodu devetošolcev. Prve mediatorje so predlagali razredniki.

Po taboru smo predstavili mediacijo tudi na svetu staršev in na vseh roditeljskih sestankih. Predstavitve na roditeljskih sestankih in na delavnice na razrednih urah, in sicer za učence od 4. do 9. razreda, so izvajali na novo usposobljeni mediatorji. Mediacijo so predstavili s svojimi besedami in skozi igro vlog.

Po taboru je bil velik del naših aktivnosti usmerjen v informiranje učencev in njihovih staršev o vrstniški mediaciji: sestavljanje zloženke, pisanje in risanje plakatov, snemanje kratkega dokumentarnega filma, sodelovanje v oddaji Modro za RTV Slovenija s prispevkom o mediaciji, sodelovanje na razrednih urah, predstavitve na roditeljskih sestankih, organiziranje dneva

dejavnosti, posvečenega preprečevanju nasilja ipd. Mediatorji so predstavili mediacijo v vseh oddelkih, učenci so lahko v delavnicah tudi aktivno sodelovali.

Prav pogoste delavnice in predstavitve so jih utrdile v vlogi mediatorja. Izvedli smo tudi nekaj »ta pravih« mediacij. Organizirali smo mediatorski kotiček. Prvo leto smo predvsem posvetili seznanjanju vseh na šoli, kaj je mediacija in kako se izvaja.

V šolskem letu 2006/07 smo organizirali novo usposabljanje in povabili tudi del »starih« mediatorjev, ki so neposredno prenašali svoje izkušnje na mlajše, del časa pa so posvetili nadaljevalnemu usposabljanju za vodenje delavnic v razredu. Tokrat smo vključili tudi nekaj mlaših učencev iz 5. razreda. Opazili smo, da potrebujejo mediatorji skoraj eno leto dela in vaj, da postanejo dovolj izkušeni in samozavestni za suvereno predstavljanje mediacije pred razredom in samostojno vodenje mediacije. Za usposabljanje iz mediacije vedno pridobimo tudi soglasje staršev.

Kdo so vrstniški mediatorji in kako smo jih izbirali?

Vrstniški mediatorji so otroci in mladostniki, ki imajo izrazit socialni čut in želijo pomagati sptim sošolcem. Imajo sposobnost vživljanja v druge osebe in so med vrstniki priljubljeni. Ti jih upoštevajo in o njih običajno mislijo, da so pošteni in pravični, saj že sami od sebe pogosto s svojim ravnanjem pomirjajo sprte, nikogar ne izključujejo, se znajo povezovati z drugimi in želijo pomagati. Predlagajo jih lahko učitelji, sošolci. Pogosto pa se javijo sami, saj jih mediacija privlači in se prijetno počutijo v družbi podobno mislečih otrok. Med njimi je veliko nadarjenih otrok z izrazitimi vodstvenimi sposobnostmi. Tako je vrstniška mediacija primerna dejavnost za nadarjene, ki lahko v tem okviru razvijajo svoje komunikacijske, vodstvene in organizacijske sposobnosti.

Izvajanje vrstniške mediacije

Na mediacijo se lahko prijavijo sprti učenci sami, mnogo pogosteje pa pridejo na mediacijo na predlog učitelja ali vrstnikov. Učenci izvajajo mediacijo po pouku v manjši učilnici. Pri izbiri mediatorjev upoštevamo starost in spol sprtih. Pred tem tudi ocenimo, ali je spor primeren za vrstniško mediacijo. Za vrstniško mediacijo se namreč ne odločamo, če gre za fizično nasilje, starostno zelo neenakovreden odnos med sprtima ali za vrstniško trpinčenje. Take konflikte in probleme rešujemo odrasli. Nekateri praktiki predlagajo, naj mediacija takoj sledi konfliktu, drugi pa imajo na šoli dogovorjene dneve, ko se izvaja mediacija (Cohen, 1999). Na naši šoli smo se odločili, da je mogoče imeti mediacijo vsak dan takoj po pouku, ne pa tudi med poukom. To ima po našem mnenju dve prednosti: mediatorji niso prikrajšani za pouk in sprti se pomirijo in lahko o problemu že nekoliko razmislijo; tako se potem o sporu celo lažje pogovarjajo.

Skrb za vrstniške mediatorje

Po vsaki mediaciji sledi supervizijski pogovor z mediatorji, v katerem analiziramo potek mediacije, učenci se lahko razbremenijo, kaj vprašajo ali preprosto povedo, kako so se počutili med mediacijo. Vsebina spora in rešitve ostanejo zaupni. Izjema, v katerih je dovoljeno in celo potrebno prekršiti zaupnost, je, če bi kdo od sprtih med mediacijo grozil, da bo poškodoval (ali poškoduje) drugega, če mediator izve, da gre za zlorabo drog ali druge oblike zlorab.

Pri učencih razvijamo samoopazovanje, tako da se zavedajo lastnega vedenja. Mediatorji se tedensko srečujejo, si izmenjujejo izkušnje in v igrah vlog vadijo vodenje pogovora. Tako tudi med letom izgrajujejo veščine, ki jih potrebuje dober mediator, in jih še posebej razvijamo: poslušanje, vživljanje, postavljanje vprašanj v pogovoru, razumevanje procesov v konfliktu. Skušamo biti čim bolj realni in se zavedati tudi omejitev mediacije. Mediacija ni vedno primerna oblika reševanja spora, prav tako je nujno za izvajanje mediacije strinjanje obeh, da želita na tak način rešiti spor.

Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj

Naša izkušnja je, da se učenci že na predstavitvenih delavnicah o vrstniški mediaciji zavedo, da je mediacija takšen način vodenja pogovora, ki jih lahko pripelje do rešitev, s katerimi so sprti zadovoljni in jim omogoča predelavo neprijetnih občutkov. Učenci, ki poznajo principe in korake mediacije, se pogosteje ustavijo, preden se konflikt stopnjuje vse do nasilnega reševanja. S tem se posledično zmanjšuje pojav nasilnega reševanja konfliktov, ki jemlje učencem in učiteljem veliko časa in energije pri šolskem delu in poslabšuje odnose med vrstniki.

Po prvem letu uvajanja smo z anketo med vsemi učenci na šoli preverjali, ali poznajo mediacijo, kako so zadovoljni s predstavitvami in zakaj se še razmeroma redko odločajo za mediacijo. Rezultati ankete so nam razkrili, da so s predstavitvami zelo zadovoljni in da poznajo mediacijo. Zakaj se redko odločajo za mediacijo, lahko strnemo v tri razloge:

- ker spore lahko rešijo sami,
- ker mediacijo še premalo poznajo,
- ker ne želijo drugim razlagati svojih težav.

Opazili smo, da bo za nadaljevanje programa potrebno doseči, da bi tudi »manjše« konflikte pogosteje reševali mediatorji in da je potrebno okrepiti zavedanje tako pri učiteljih kot pri učencih, da je mediacija dobra izbira za uspešno reševanje konfliktov.

Pridobitve učencev z znanjem mediacije

Učenci po usposabljanju za mediatorje izražajo veliko zaupanje v mirno reševanje sporov in verjamejo, da če bi vsi učenci (ljudje) poznali principe reševanja konfliktov z mediacijo, bi jih prav gotovo uporabljali. Večina spozna, da je za medsebojno dobro komunikacijo najpomembnejše poslušanje, ki sprte pripelje do razumevanja in sprejemanja. Skozi izkustvene vaje se naučijo, kaj je konflikt, katera čustva in občutki ga spremljajo, učijo se razumeti ljudi, razlike v njihovih stališčih, pozicijah, interesih in potrebah. Učijo se ločevanja med osebo in njenim vedenjem in spoznajo, kako ravnati s čustvi, ki se pojavljajo v nerešenih sporih, in ugotavljajo, da zato bolje razumejo sebe in druge. Veliko časa namenimo vajam za vzpostavljanje in vzdrževanje nevtralnosti, ki je izrednega pomena za uspešno vodenje mediacije, saj naj bi učenci skušali s sprejemanjem in nevtralnostjo voditi pogovor med dvema. Mediator namreč ne sodi in ne ocenjuje. Prav to pa se mnogim učencem zdi najtežje, hkrati pa tudi najbolj osvobajajoče.

Zanimalo nas je, ali učenci opazajo spremembe lastnega ravnanja v vsakdanjih situacijah. V delu raziskave, ki je zajela tudi 24 vrstniških mediatorjev, starih od 11 do 14 let, po enem oziroma dveh letih od usposabljanja za mediatorja..

Rezultati ankete pokažejo, da vprašani pri sebi opazajo, da so postali boljši poslušalci in da se bolj jasno in spoštljivo izražajo. Vsi menijo, da razumejo, da ima sogovornik drugačno mnenje in kar 75 % vprašanih se želi o sporu pogovoriti in s sprtim poiskati skupno rešitev.

Rezultati ankete ustrezajo tudi opazanjem učiteljev, ki spremljajo vrstniške mediatorje. Pri njih opazajo napredek v komunikaciji, visoko stopnjo sprejemanja odgovornosti in povečano skrb za odnose. Učitelji namreč poročajo, kar prepoznavajo tudi mladi mediatorji, da so postali bolj zreli in da so sposobni najti take rešitve, ki ohranjajo dobre odnose. To pa je najbolj preprost in naraven način razvijanja občutka samospoštovanja, ki temelji na tem, da se učenci počutijo vredne in pomembne, ko so v realnih situacijah sposobni pomagati drugim in sebi. Izkušnje z reševanjem konfliktov jim prinašajo novo zavedanje, in sicer da so konflikti del življenja, da ne iščejo le poti, kako bi se jim izognili, pač pa jih konstruktivno rešujejo in se iz njih tudi znajo kaj naučiti. Postanejo samostojnejši in bolj odgovorni.

Odkar sem mediator/ka, sam/a pri sebi zaznavam, da tudi v vsakdanjih situacijah:	Da	Včasih	Ne	Skupaj
znam bolje poslušati osebo, s katero se pogovarjam;	15	9	0	24
	62,5 %	37,5 %	0 %	100 %
znam jasneje in bolj spoštljivo izražati svoje mnenje;	13	9	2	24
	62,5 %	37,5 %	0 %	100 %
razumem, da je sogovornikovo mnenje lahko drugačno od mojega;	24	0	0	24
	100 %	0 %	8,3 %	100 %
če se s kom sprem, se želim z njim pogovoriti in poiskati skupno rešitev.	18	6	0	24
	75 %	25 %	0 %	100 %

Tabela 1: Anketa za mediatorje



Slika 1: Učenki predstavljata mediacijo

Po prvih dveh letih uvajanja programa, smo prišli do treh pomembnih spoznanj:

1. Učenje mediacije je učenje sprejemanja odgovornosti za uspešnost odnosov.
2. Graditi moramo varno okolje in spodbujati zaupanje med učitelji in učenci, kjer bo mogoče razumeti konflikte kot normalen del odnosov. Učenje mediacije je učenje sprejemanja odgovornosti za uspešnost odnosov, in se ne sramovati težav.
3. Uvajanje vrstniške mediacije je spreminjanje kulture odnosov na šoli, kar je dolgotrajen proces.

Tako smo v šolskem letu 2006/07 nadaljevali z novimi delavnicami o reševanju konfliktov z mediacijo, pri čemer smo se osredotočili predvsem na učence iz prve in druge triade. Predvidevamo, da če bodo učenci od malega rasli z mediacijo, potem se bodo že zgodaj naučili nenasilnega in učinkovitega reševanja konfliktov in znali brez zadržkov poiskati vrstniške mediatorje, kadar bodo potrebovali pomoč.

Usposobili smo novo generacijo mediatorjev. Program vrstniške mediacije smo predstavili tudi na drugih šolah, kjer prav tako začenjajo s programom Vrstniške mediacije in odprli spletni forum, kjer lahko učenci zastavijo vprašanja, mediatorji pa nanje odgovarjajo.

V tem šolskem letu smo prišli še do dveh pomembnih spoznanj:

1. Število mediacij ni naraslo, kot smo pričakovali, pač pa smo ugotovili, da je potrebno mediacijo povezati z drugimi oblikami druženja med vrstniki, pri čemer bodo mediatorji nastopali bolj kot nekakšni mnenjski vodje in ne le kot »servis« za reševanje konfliktov. Skozi različne socialne situacije se bodo približali vrstnikom kot tisti, ki gradijo odnose, poskrbijo za vključevanje osamljenih, se znajo na zanimiv način zabavati ipd.; tako so nam pokazale izkušnje, da so učenci sprejeli vrstniške mediatorje, ker so se le-ti z njimi igrali, sodelovali na pikniku in se povezovali na neformalen način.

Če učitelji dobro poznajo mediacijo, jo tudi sami vsaj delno uporabljajo in sledijo njenim principom pri reševanju konfliktov med učenci. Tudi sami spremenijo odnos do konfliktov in so pripravljeni vedno znova podpreti mediatorje pri njihovem delu. Zato nameravamo pripraviti izobraževanje iz šolske mediacije za celoten kolektiv.

Spoštovanje etičnega vidika pri izvajanju akcijske raziskave (moralna načela, etika ravnanja)

Vsi vprašalniki, ki smo jih izvajali so bili anonimni. Mediacija je za raziskovanje še posebej občutljiva tema, ker imamo opraviti z zaupnimi podatki, saj so vsi mediatorji zavezani zaupnosti. Opazovali smo predvsem proces, kako se je mediacija »prijemala«, kaj je zaviralo njeno vpeljevanje in raziskovali stališča učencev in mediatorjev. Slednje je še posebno pomembno, kajti gre za projekt, ki mora biti »njihov«, to se pravi otroški in je le tako lahko uspešen, če sledi njihovim potrebam in načinom.

Mediacija gradi mostove, omogoča izpolnjevanje psiholoških potreb učencev in tudi učiteljev, saj preko nje zadovoljujejo dve zelo pomembni potrebi: potrebo po avtonomiji in potrebo po povezanosti. Vrstniško posredovanje ima pozitiven vpliv na življenje učencev in razvija demokratične odnose v šoli.

Vrstniška mediacija prinaša vrsto prednosti za učitelje in učence in pozitivno vpliva na šolsko klimo. Največja prednost je gotovo v tem, da naučimo otroke in mladostnike reševati konflikte in jim pomagamo spredvideti, da konflikti niso le nevarnost, povezana z neprijetnimi čustvenimi stanji in občutki, ampak tudi priložnost za nove izkušnje, znanje in rast. To je ključno spoznanje, ki pomembno vpliva na njihov odnos do življenja in ljudi. Vrstniška mediacija je aktualizacija načela participacije učencev v realnem življenju. Učencem je všeč, da se učijo za življenje pomembnih veščin, čemur Delors pravi »učenje za življenje«. Mladim se zato zdi učenje komunikacije smiselno, saj pogosto ne vedo, kako bi kaj povedali, niti se ne zavedajo, s čim so kak nesporezum povzročili. Otroci radi rešujejo konflikte iz resničnega življenja, ker jim to prinaša občutek prave moči, ki izhaja iz realne, konkretne situacije. Odrasli ne moremo učiti otrok reševanja konfliktov tako, da jih rešujemo namesto njih. V vrstniški mediaciji imajo otroci priložnost, da se v tem sami preizkusijo.

Slika 2:
potek
Trenutno
primerov

se
udeležili,
izkušnje,
oni tisti,
sošolce,

učencev



Učenka razlaga
mediacije

se še soočamo s
pomanjkanjem
za reševanje
konfliktov s pomočjo
mediacije. Tisti, ki so
mediacije že kdaj
imajo pozitivne
in pogosto so prav
ki nagovorijo
naj se odločijo za
mediacijo.
Zadovoljstvo
je najboljša reklama.
Pomembno vlogo

imajo seveda tudi učitelji, ki otrokom sicer predlagajo mediacijo. Ugotavljamo, da se to vendarle še preredko zgodi. Zavedamo se, da se morajo tudi še sami okrepiti v zaupanju do učencev, da se ti zanjo sami pogovoriti in v procesu mediacije priti do dobrih rešitev. Pogosto so prav učitelji tisti, ki nehoti in nevede, sledeč ustaljenim načinom reagiranja, da kar sami urejajo spore med učenci in s tem omejujejo razvoj odgovornosti in samostojnosti, namesto da bi ga podprli in mu dali prosto pot. To je dovoljevanje aktivne participacije učencev, ne le na načelni ravni, pač pa zelo konkretno.

Smo še v zgodnji fazi razvoja programa in potrebno je še veliko dela. Naš prvi cilj je »udomačiti« mediacijo, jo narediti prepoznavno in del vsakdanjega življenja, da jo bodo učenci in učitelji čim večkrat uporabili. Vrstniško mediacij seveda lahko dopolnjevamo s šolsko, pri kateri usposobljeni učitelji vodijo pogovore med učenci tako, da uporabljajo principe mediacije. Menimo, da je to še posebej učinkovito, saj se učenci takšnega načina reševanja konfliktov učijo tudi po modelu, ki jim ga predstavlja učitelj. Če so stakim načinom reševanja sporov seznanjeni že od malega, če čutijo, kako se s tem zagotavlja pravičnost in spoštuje obe strani, učenci te principe spotoma vključujejo tudi v svoje odnose. Saj vemo, da zaslišimo od njih stavke, ki smo jih pred nekaj časa sami izrekli. Če bodo otroci ponavljali za nami stavke raziskovanja in nevtralnega prizadevanja, da se spor reši v zadovoljstvo obeh, namesto jeze in kaznovanja, bo med njimi raslo zaupanje, da lahko spore rešijo na nenasilen in vendar učinkovit način.

Ohranjanje skupine mediatorjev je zelo težka naloga, če ni dovolj velikega števila mediacij. Mladi mediatorji si namreč želijo čimprej in čim bolj pogosto izvajati mediacije med vrstniki in sčasoma njihova motivacija usahne, če teh ni v dovolj velikem številu. Cohen (1995) predstavlja izkušnje iz tujine, kjer poznajo vrstniško mediacijo že vsaj dve desetletji, ki kažejo, da projekt uspešno zaživi, če se ga poslužuje vsaj 10 % vseh učencev, če vsaj tretjino mediacij predlagajo učenci sami in če ga učitelji doživljajo kot sestavni del šolskega življenja. Do tega pa je še dolga pot. Vrstniška mediacija namreč prinaša spremembe v mišljenju učencev, učiteljev in staršev in posledično spreminja šolsko kulturo, za to pa vemo, da potrebujemo veliko časa in vztrajnega dela.

Zato je pomembno tudi to, da je na šoli koordinator in nekaj učiteljev v ožjem timu, ki aktivno oblikujejo in spremljajo uvajanje in izvajanje programa, saj je to obsežen projekt, ki vključuje tako organizacijske kot vsebinske elemente. Najlažje je, če ima šola usposobljenega vsaj enega mentorja-mediatorja, ki je pogosto, ne pa nujno, svetovalni delavec, tako da lahko sama organizira usposabljanje vrstniških mediatorjev. Med mentorji programov Vrstniške mediacije se kaže velika želja in potreba, da bi se povezali med seboj, si izmenjevali izkušnje, imeli možnost supervizije in nadaljnega usposabljanja. Žal Inštitut za varovanje zdravja še išče materialne možnosti za

organizacijo teh srečanj, drugih pokroviteljev pa v tem trenutku še ni, čeprav je prav v njegovem okviru kar 35 šol dobilo usposobljene mentorje za izvajanje programa vrstniške mediacije.

Na šolah za nagrajevanje koordinatorskega in mentorjevega dela ni posebnih sredstev, tako sodi vodenje projekta v dodatno delo, ki ni posebej ovrednoteno. Na Nizozemskem je delo koordinatorskega programa tretjina ali polovica njegove delovne obveznosti. Pri nas pa imajo programu naklonjeni ravnatelji možnost le občasno dati stimulacijo zavzetim mentorjem.

V skupini inovacijskih projektov pri Zavodu Republike Slovenije za šolstvo smo ugotavljali, da so težave pri vkoreninjanju mediacije pri nas tudi v tem, da prihaja k nam iz drugih kulturnih okolij (zahodna Evropa, Amerika) in da morda potrebujemo več časa, da jo sprejmemo. Še odrasli gredo morda lažje in hitreje na sodišče kot na mediacijo. Zdi se, da je naša prva naloga, da se osvobodimo strahu in predsodkov, pa morda tudi sramu in bomo šele potem lažje sprejeli pomoč nevtralne tretje osebe pri reševanju konfliktov.

Širjenje novosti (predstavljanje novosti in uvajanje v druga interesna okolja)

Naša šola je imela priložnost sodelovati pri snemanju oddaje o Vrstniški mediaciji na RTV Slovenija v oddaji Modro in pripravljati zloženko o mediaciji ter namizni karton za mrežo zdravih šol, ki ga je založil Inštitut za varovanje zdravja v okviru projekta Jaz in vrstniki. Skupina vrstniških mediatorjev je predstavila naš projekt za OŠ Vodice v času Tedna otroka, za OŠ Orehek in sprejela na obisk skupino mediatorjev iz OŠ Dol pri Ljubljani. Posneli smo kratek film o mediaciji, ki smo ga večkrat predvajali ob Pomladnem sejmu ter ga predstavljali na srečanjih šol. O vrstniški mediaciji smo pisali tudi na spletu, kjer smo oblikovali spletno stran za vprašanja in odgovore.

Kot koordinatorka in vodja inovacijskega projekta sem večkrat predavala na šolah, ki so izkazale zanimanje za uvajanje programa vrstniške mediacije v šolo. Projekt sem predstavljala na kongresu socialnih pedagogov na Rogli 2005 in na Strokovnem posvetu svetovalnih delavcev v Olimpiji 2006. Objavila sem več strokovnih člankov, in sicer v monografiji Partnerstvo Model III Vzgojni koncept in pravila ter v strokovni reviji Svetovalno delo (2007) in sodelovala v izobraževanju učiteljev.

Literatura:

- Batistič Zorec, M. (2000). **Teorije v razvojni psihologiji**. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Crain, W. (1992). **Theories of Development (Concepts and Applications)**. New Jersey: Prentice Hall
- Cohen, R. (1995). **Students Resolving Conflict, Peer Mediation In Schools**. USA: Good Year Books.
- Cohen, R. (1999). **The School Mediator's Field Guide**: Published by School Mediation Associates. USA: Good Year Books.
- Compton, R. & Jones, S. Tricia (2002). **Kids Working It Out**: Published in Affiliation with The Association for conflict resolution.
- Shapiro, D. (1996). **Konflikt in komunikacij**: Vodnik skozi labirint obvladovanja konfliktov. Ljubljana: Open society Institut.
- Uzelac, M. (1997). **Za Damire i Nemire; Vrata prema nasilju**, priročnik miroljubnega reševanja problemov v šoli in blažitev travm. Zagreb: Mali Korak.

Priporočeni dodatni viri informacij:

Richard Cohen: <http://www.sma@schoolmediation.com>

Richard Cohen: <http://www.schoolmediation.com/newsletters/>

Study and guides strategies: <http://www.studygs.net/peermed.htm>

Maja Uzelac: <http://www.human-rights.net/MALI-KORAK/prirucnici/zadamireinemire.htm>