



Zavod
Republike
Slovenije
za šolstvo

ISSN 1408-7820
9 771408 782003

Poštšina plačana pri pošti 1102 Ljubljana

RAZREDNI POUK

STROKOVNA REVija ZA RAZISKOVANJE IN RAZVOJ PODROČJA RAZREDNEGA POUKA | LETNIK XXI | 2019 | ŠTEVILKA 3



IDEJE IZ RAZREDA

REFLEKSIJE RAZREDNEGA UČITELJA



IDEJE IZ RAZREDA

Spoznavanje gledališke
umetnosti v prvem
vzgojno-izobraževalnem
obdobju



STROKOVNO IZHODIŠČE

Razvijanje recepcijske
empatije do literarnega
lika



AKTUALNO

Napoved konference
razrednega pouka



RAZREDNI POUK
LETNIK XXI
2019 | ŠTEVILKA 3

Vsebina

Razredni pouk letnik 21 (2019), številka 3

ISSN 1408-7820

Izdajatelj in založnik: Zavod RS za šolstvo

Predstavniki: dr. Vinko Logaj

Uredništvo: Vesna Vršič, Zavod RS za šolstvo (odgovorna urednica), mag. Katarina Dolgan, Zavod RS za šolstvo; Mojca Dolinar, Zavod RS za šolstvo; dr. Dragica Haramija, Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta in Filozofska fakulteta; mag. Silva Karim, Osnovna šola Col in samozaposlena v kulturi; Barbara Meglič, Osnovna šola I Murska Sobota; mag. Nada Nedeljko, Zavod RS za šolstvo; dr. Leonida Novak, Zavod RS za šolstvo; dr. Suzana Pulec Lah, Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta; dr. Katica Semec Pevec, Zavod RS za šolstvo; Neža Ritlop, Osnovna šola Turnišče; Simona Slavič Kumer, Zavod RS za šolstvo; Andreja Vouk, Zavod RS za šolstvo

Naslov uredništva: Zavod RS za šolstvo, Zavod RS za šolstvo, Območna enota Murska Sobota (za revijo Razredni pouk), Slomškova ulica 33, 9000 Murska Sobota, tel. 2/ 53 91 175, faks 02/ 53 91 171, e-naslov: vesna.vrsic@zrss.si

Urednica založbe: Simona Vozelj

Jezikovni pregled: Jezična, Katja Križnik Jeraj s. p.

Prevod povzetkov v angleščino: Ensitra prevajanje, Brigita Vogrinc s. p.

Oblikovanje: Kofein dizajn d. o. o.

Računalniški prelom: Design Demšar d. o. o.

Tisk: Present d. o. o.

Naklada: 560 izvodov

Letna naročnina (3 številke): 33,00 € za šole in druge ustanove; 24,75 € za individualne naročnike; 12,50 € za dijake, študente, upokojence; cena posamezne enojne številke v prosti prodaji je 13,00 €. V cenah je vključen DDV.

Naročila: Zavod Republike Slovenije za šolstvo – Založba, Poljanska cesta 28, 1000 Ljubljana, e-naslov: zalozba@zrss.si, faks: 01/300 51 99

Poštnina plačana pri pošti 1102 Ljubljana.

Revija Razredni pouk je vpisana v razvid medijev, ki ga vodi Ministrstvo za kulturo, pod zaporedno številko 573.

© Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2019

Vse pravice pridržane. Brez založnikovega pisnega dovoljenja ni dovoljeno nobenega dela te revije na kakršenkoli način reproducirati, kopirati ali kako drugače razširjati. Ta prepoved se nanaša tako na mehanske oblike reprodukcije (fotokopiranje) kot na elektronske (snemanje ali prepisovanje na kakršenkoli pomnilniški medij).

UVODNIK

04 **Kaj pravijo mednarodne raziskave**

Vesna Vršič

VPRAŠALI STE

05 **Kaj je govorno nastopanje in kdaj ter kako ga ocenjevati?**

Ureja in piše: dr. Leonida Novak

KOTIČEK ZA BRANJE

24 **Da bi trio golaznikus še dolgo godel: večernica 2019**

Ureja in piše: red. prof. dr. Dragica Haramija

VIRTUALNI KOTIČEK

25 **Kako postati računalniški maček ali programiranje na razredni stopnji je zakon!**

Irena Gole

Ureja: Mojca Dolinar

RAZSTAVA OTROŠKIH LIKOVNIH DEL

26 **Učenci drugega triletja Osnovne šole Gorišnica**

Mentorica: Maja Bencek

Ureja: mag. Silva Karim

AKTUALNO

67 **Napoved konference za razredni pouk**

Ureja: Vesna Vršič



STROKOVNA IZHODIŠČA

10 Interdisciplinarna narava slikarice: možnosti medpredmetne obravnave slikarice pri pouku slovenščine in likovne umetnosti

Janja Batič, Dragica Haramija,
Petra Lebar Kac

18 Razvijanje recepcijske empatije do literarnega lika

Anja Strle



IDEJE IZ RAZREDA

27 Refleksije razrednega učitelja

Tomaž Mikeln

36 Poučevanje s kužkom

Ksenija Božak

42 Spoznavanje gledališke umetnosti v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju

Nika Arhar Adriana Gaberšček

50 Tablice in prvošolčki

Renata Šumah

56 Erasmus +

Neda Gačnik Čebulj

62 Otroška joga v šoli

Eva Budna

Spoštovane bralke in bralci,

tokrat smo vam poslali **revijo brez zaščitne folije**. Za to smo se odločili po premisleku zaradi škode, ki jo le-ta povzroča. Na leto namreč razpošljemo prek **14.000** izvodov revij, zavrtih v folijo.

Zavedamo se, da se nezaščitena revija lahko pri dostavi poškoduje, pa vendar se nam to zdi sprejemljivo v primerjavi s škodo, ki jo 14.000 zaščitnih folij povzroča okolju.



Upamo, da boste našo odločitev sprejeli z razumevanjem.

Na e-naslovu zalozba@zrss.si bomo veseli vašega odziva.





Vesna Vršič,
odgovorna urednica

Kaj pravijo mednarodne raziskave

Pedagoški inštitut je v drugi polovici tega leta objavil rezultate obširnih mednarodnih raziskav s področja učenja in poučevanja TALIS 2018 in o bralni, naravoslovni in matematični pismenosti PISA 2018. Vse o omenjenih raziskavah najdete na spletnem portalu OECD <http://www.oecd.org/education/talis/> in <https://www.oecd.org/pisa/>, objave v slovenskem jeziku pa na portalu Pedagoškega inštituta <https://www.pei.si/raziskovalna-dejavnost/>.

Podatki za raziskavo TALIS 2018 (Mednarodna raziskava poučevanja in učenja) so bili zbrani s pomočjo vprašalnikov med učitelji in ravnatelji osnovnih ter srednjih šol z različnih področij. Pedagoški inštitut je objavil rezultate s področij:

- A. Učenje in poučevanje
- B. Značilnosti sodobnih učnih okolij
- C. Začetno izobraževanje in usposabljanje ter uvajanje v poklic
- D. Priložnosti za nadaljnje izobraževanje in usposabljanje

Pozornost so spodbudili podatki o povprečni starosti naših učiteljev, ki je pri osnovnošolskih 46 let, pri srednješolskih pa 48 let, s povprečno delovno dobo 20 let, kar je nad povprečjem OECD, kjer je povprečna starost učiteljev 44 let s 17 leti delovne dobe. Rezultati nas tako opominjajo, da bo v 15 letih treba nadomestiti tretjino učiteljev, kar za tako majhno državo kot je Slovenija ne bo enostavno.

Rezultati raziskave TALIS 2018 kažejo, da so naši učitelji zelo uspešni pri jasnosti razlage, obvladovanju vsebine predmeta in didaktike poučevanja, pri uporabi IKT ter se pogosto udeležujejo nadaljnega izobraževanja in usposabljanja. Izzivi pa ostajajo spodbujanje razvoja višjih miselnih procesov, podajanje pisne povratne informacije, uravnavanje vedenja učencev in vodenje razreda, spremljanje razvoja in učenja učencev ter poučevanja v večkulturnem in večjezičnem okolju.

V začetku decembra 2019 so bili objavljeni rezultati mednarodne raziskave bralne, naravoslovne in matematične pismenosti PISA 2018. Poudarek preverjanja je bil na bralni pismenosti. Naši 15-letniki so na vseh področjih merjenja pismenosti dosegli značilno višji dosežek od povprečja OECD. Učenci so sicer dosegli nekoliko manj točk kot v predhodnem obdobju (2015), vendar ostajamo nad povprečjem držav članic OECD. Dosežki bralne pismenosti so zelo poskočili od leta 2012 do 2015, in sicer s povprečno doseženih 481 točk na 505 točk.

Spomnimo se, da je v obdobju 2012–2014 v našem prostoru potekal projekt Opolnomočenje učencev z izboljšanjem bralne pismenosti in dostopa do znanja. Ali lahko sklepamo, da je to rezultat iztekajočega se projekta?

Največje razlike pri bralni pismenosti se spet kažejo pri spolu, kjer so deklice v povprečju dosegle 517 točk, dečki pa 475, kar je še vedno med največjimi razlikami med državami OECD.

Kaj kažejo rezultati mednarodnih raziskav?

To,

- da imamo dobre učitelje,
- da naši učenci imajo »dobro znanje«,
- da učitelji dobro poučujejo,
- da je večina učencev dobro pripravljenih na nadaljnje šolanje,
- da je naš šolski sistem dober.

Rezultati raziskav vsekakor podpirajo mnenje o kakovosti našega šolskega sistema. Ne moremo pa biti zadovoljni z vsemi vidiki izobraževanja, saj nam podrobnosti v mednarodnih raziskavah sporočajo še marsikaj.

Vesna Vršič

Kaj je govorno nastopanje in kdaj ter kako ga ocenjevati?

1. KAJ JE GOVORNO NASTOPANJE?



Govorno nastopanje je enosmerno ustno sporočanje. Pomeni, da sporočevalec tvori besedili in ga po zvočnem prenosniku pošilja svojemu naslovniku, pri tem naslovnika ne spodbuja k besednemu odzivu, temveč želi samo vplivati na njegovo vednost o čem, prepričanje o čem, vrednotenje ali doživljanje česa ipd.

Učni načrt v OPREDELITVI PREDMETA IN V SPLOŠNIH CILJIH

Učenci in učenke se pri pouku slovenščine usposablajo za učinkovito govorno in pisno sporazumevanje v slovenskem jeziku /... /, opredeli učni načrt za slovenščino (2018, str. 4).

Izhajajoč iz splošnih ciljev predmeta lahko med drugim izluščimo, da učenec *'razvija pripravljenost za pogovarjanje in dopisovanje ter za govorno nastopanje in pisanje'* preko razmišljujočega in kritičnega sprejemanja raznovrstnih besedil, objavljenih v raznih medijih; preko razmišljujočega in kritičnega sprejemanja ter povzemanja, vrednotenja in primerjanja umetnostnih besedil /... / (UN SLJ, str. 8)



2. ALI JE GOVORNO NASTOPANJE VEZANO LE NA JEZIK ALI TUDI NA KNJIŽEVNOST?

Vertikalni pregled izgradnje zmožnosti govornega nastopanja na področju **JEZIKA** prikazuje spodnja shema. Iz nje je razvidno, da v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju razvijamo zmožnost govornega nastopanja, v drugem pa prehajamo na zmožnost enosmernega sporazumevanja. V obeh obdobjih je poudarek pred izvedbo govornega nastopanja na pripravi

in vrednotenje le-tega. Operativni cilji določajo, kaj naj učenci dosežajo in razvijajo, poglavje vsebine pa določa, s katerimi vrstami besedil to dosežamo v posameznem obdobju.

Govorno nastopanje pa se razvija tudi na področju **KNJIŽEVNOSTI**. Učni načrt za slovenščino (2018, str. 18, Operativni cilji) določa, da učenci v 3. razredu predstavijo

svojo bralno izkušnjo ali svoje (po)ustvarjalno besedilo. V 2. VIO pa učenec/učenka v »književnostrokovnem« govornem nastopu predstavi svoje razumevanje deloma že obravnavanega umetnostnega besedila ali pa v poustvarjalnem govornem nastopu predstavi svoje razumevanje v šoli še neobravnavanega umetnostnega besedila (UN SLJ, str. 31).



1. VIO

RAZVIJANJE ZMOŽNOSTI GOVORNEGA NASTOPANJA

KAJ ZNA?

Operativni cilji:

Učenci in učenke:

- govorno nastopajo (z vnaprej napovedano temo in besedilno vrsto – gl. razdelek Vsebine);
- pred govornim nastopom se pogovarjajo o tem, kdaj in čemu govorno nastopamo, po čem se govorni nastop loči od pogovora, kako se pripravimo na govorni nastop, čemu to delamo in na kaj pazimo med govornim nastopom;
- po govornem nastopu:
 - vrednotijo zanimivost, verodostojnost, razumljivost in jezikovno ustreznost besedila ter ustreznost nebesednih spremljevalcev govorjenja, utemeljijo svoje mnenje in predlagajo izboljšave;
 - povedo, kako so se počutili med govornim nastopanjem;
 - vrednotijo svojo zmožnost govornega nastopanja in na podlagi povratnih informacij načrtujejo, kako bi jo izboljšali.

S ČIM TO IZKAŽE?

Vrste besedil za govorno nastopanje:

- pripoved o tem, kar so doživeli, videli ali slišali;
- predstavitev svojih načrtov za dani dan, konec tedna ali počitnice;
- obnova knjige, risanke, filma ali posnetka s spleta;
- opis sebe ali druge osebe, svojega delovnika ali delovnika druge osebe, predmeta ali igrače, živali, prostora, zgradbe, svoje poti v šolo ali katere druge poti. (UN SLJ, 2019, str. 12)

2. VIO

RAZVIJANJE ZMOŽNOSTI ENOSMERNEGA SPORAZUMEVANJA

Operativni cilji:

Učenci in učenke:

- tvorijo besedilo določene vrste (gl. razdelek Vsebine) – govorno nastopajo oz. pišejo;
- pred govornim nastopom oz. pred pisanjem se pogovarjajo o tem, kako se pripravimo na govorni nastop oz. na pisanje, na kaj moramo paziti med njim in kaj delamo po njem ter čemu to delamo;
- po govornem nastopu oz. po pisanju:
 - vrednotijo zanimivost, verodostojnost, razumljivost, zgradbeno ustreznost ter jezikovno ustreznost in pravilnost besedila, ustreznost nebesednih spremljevalcev govorjenja oz. pisanja ter utemeljijo svoje mnenje in predlagajo izboljšave;
 - povzamejo temeljna načela uspešnega govornega nastopanja oz. pisanja besedil;
 - poročajo o svoji strategiji govornega nastopanja oz. pisanja besedil, jo primerjajo s strategijami sošolcev in sošolk ter spoznavajo nove;
 - vrednotijo svojo zmožnost govornega nastopanja oz. pisanja besedil in na podlagi povratnih informacij načrtujejo, kako bi jo izboljšali.

Vrste besedil za tvorjenje (tj. za govorno nastopanje in pisanje) v 4. razredu: opis osebe, opis živali, opis poklica, opis življenja vrstnikov ali drugih oseb ter pripoved o tem, kar so doživeli, videli ali slišali. V 5. razredu: obnova besedila, opis rastline, opis predmeta, definicija pojma ter pripoved o tem, kar so doživeli, videli ali slišali. V 6. razredu: ocena besedila, opis kraja, opis naravnega pojava, navodilo za delo, opis igre, športa ali ljudskega običaja ter pripoved o tem, kar so doživeli, videli ali slišali.

Kaj sodi v govorno nastopanje na področju književnosti?

- Predstavitev bralne izkušnje pomeni, da učenci ustno obnovijo besedilo, povedo, zakaj ravno to besedilo, opišejo izbrano osebo, povedo, kaj mislijo o knjigi; če gre za pesem, recitirajo ali deklamirajo).
- Predstavitve novega (poustvarjalnega) besedila, ki ga je učenec ustvaril (narobe pravljica, nadaljevanje pravljice, branje lastne pesmi).

Iz tega izhaja, da so deklamacija, recitacija, govorni nastop ali predstavitev lastnega besedila – govorno nastopanje, zato je treba pri načrtovanju ocenjevanja imeti v mislih, kolikokrat v letu bomo ocenjevali govorno nastopanje. Velja priporočilo, da učenec v vsakem razredu pripravi en govorni nastop na osnovi bralne izkušnje.

Učenci in učenke v 3. razredu:

- predstavijo svojo bralno izkušnjo:
 - obnovijo umetnostno besedilo in povedo, zakaj so si izbrali to besedilo;
 - vživljajo se v književno osebo, ubesedujejo svojo domišljjsko predstavo te osebe, predstavijo njeno razpoloženje in vrednotijo njeno ravnanje;
 - izrazijo svoje mnenje o prebranem;
 - deklamirajo/recitirajo pesem in predstavijo ustvarjalca/pesniško zbirko ipd.;
- predstavijo svoje (po)ustvarjalno besedilo:
 - predstavijo narobe pravljico, nadaljevanje zgodbe ipd.;
 - preberejo svojo pesem, povedo, zakaj so jo napisali oz. katero književno delo jih je spodbudilo k pisanju te pesmi.

V drugem VIO učni načrt določa, da učenci v vsakem razredu pripravijo en govorni nastop – izbirajo med ponujenimi možnostmi, se odločijo za povezavo z domačim branjem ali temo izberejo samostojno. Med govornim nastopom govorijo prosto, čim bolj zborna in naravno ter upoštevajo jezikovno ustreznost in pravilnost; pazijo tudi na ustrezno rabo zvočnih in vidnih spremljevalcev govorjenja. Na koncu pojasnijo svojo izbiro teme govornega nastopa.

**3. PO KATERIH KRITERIJIH OCENJEVATI GOVORNO NASTOPANJE IN KAKO?**

Da bi dobili odgovor na to vprašanje, moramo pogledati v standarde znanja, ki jih opredeljuje učni načrt.

Na osnovi ciljev in standardov znanja se opredelijo področja ocenjevanja in kriteriji ocenjevanja.

Tako lahko, izhajajoč iz zgoraj zapisanega in na osnovi standardov znanja, ocenimo **GOVORNO NASTOPANJE NA PODROČJU JEZIKA** v tretjem razredu na več področjih z opredeljenimi kriteriji. Učenec npr. predstavi

opis zgradbe. Poleg zmožnosti govornega nastopanja ocenjujemo tudi pravorečno zmožnost. Pogoji za vključitev teh kriterijev v ocenjevanje je razvijanje teh znanj in spretnosti, utrjevanje in preverjanje.



PODROČJE OCENJEVANJA

 ZMOŽNOST GOVORNEGA
NASTOPANJA – izvajanje

KRITERIJ

- **vključenost značilnosti besedilne vrste** (npr. opis)
- **razumljivost besedila**
- **smiselnost besedila**
- vključenost načel uspešnega govornega nastopanja (*očesni stik, prosto govorjenje, nazornost ponazoril*)

 ZMOŽNOST GOVORNEGA
NASTOPANJA – vrednotenje

- ustreznost vrednotenje nastopa sošolca
- ustreznost vrednotenja lastnega govora
- smiselnost utemeljitve vrednotenja (povezanost s kriteriji uspešnosti)

PRAVOREČNA ZMOŽNOST

ustreznost govora (npr. razločno, knjižno)

**GOVORNO NASTOPANJE KOT
ZMOŽNOST SPREJEMANJA
UMETNOSTNIH BESEDIL
IN ZMOŽNOST TVORJENJA**
**BESEDIL O UMETNOSTNIH
BESEDILIH** v četrtem razredu
lahko ocenjujemo na osnovi
naslednjih področij in kriterijev

 (izhajajoč iz ciljev in standardov
znanja). Učenec npr. predstavitev
književne osebe v šoli
obravnavanega besedila.

PODROČJE OCENJEVANJA

 RECEPCIJSKA ZMOŽNOST –
GOVORNI NASTOP

KRITERIJ

- ustreznost izbire teme in utemeljitev izbire
- pravilnost poimenovanja književne osebe
- ustreznost utemeljevanja motivov za ravnanje književne osebe
- ustreznost izvedbe prebrane interpretacije (učenec v govornem nastopu interpretativno prebere odlomek)
- vključenost načel uspešnega govornega nastopanja (*očesni stik, prosto govorjenje, nazornost ponazoril*)

 ZMOŽNOST GOVORNEGA
NASTOPANJA – vrednotenje

- ustreznost vrednotenje nastopa sošolca
- ustreznost vrednotenja lastnega govora
- smiselnost utemeljitve vrednotenja (povezanost s kriteriji uspešnosti)

LITERARNOVEDNO ZNANJE

- poznavanje in uporaba literarnovednih izrazov (ljudsko književno besedilo, avtorsko književno besedilo, zvočno slikanje, ljudska pravljica, gledališče, recitacija, deklamacija)

Govorno nastopanje je eden od najpogostejše izvajanih načinov ocenjevanja pri jeziku in književnosti v 1. VIO in tudi v 2. VIO. Opaziti je nekatere šibkosti tega procesa, kot npr. ocenjevanje plakata namesto zmožnosti govornega nastopanja, prelaganje priprave pripomočkov in govornega nastopa v celoti na domače delo. Vključenost učencev v pripravo govornega nastopa je ključna, saj jim pomaga, da razumejo namen učenja za govorno nastopanje

in obenem poznajo kriterije uspešnosti, kar jim omogoči, da vedo, kako izgleda uspešen govorni nastop.

Učenci in učenke naj se pred govornim nastopanjem pogovorijo o tem, kako se bodo pripravili na govorni nastop, na kaj bodo pazili med njim in kaj bodo delali po njem – tako najprej pridobijo, nato pa utrjujejo in dopolnjujejo svoje znanje o strategijah govornega nastopanja in o načelih

učinkovitega govornega nastopanja. Učenci in učenke pred govornim nastopom naredijo načrt, ki naj bo v strukturirani obliki npr. v obliki miselnega vzorca, pojmovne mreže, preglednice, opornih točk. To svojo zmožnost naj razvijajo postopoma in individualizirano – na začetku naj jih pri tem vodi učitelj oz. učiteljica s sistematičnim frontalnim ponazarjanjem procesa izdelave miselnega vzorca, preglednice ipd.

Primer navodil učencu:

PREDSTAVITEV BRALNE IZKUŠNJE (npr. proza Polonce Kovač)

Izbral si književno besedilo, ki si ga prebral in ga boš predstavil. Sedaj so pred tabo naloge.

1. Izdelaj miselni vzorec ali plakat s ključnimi besedami, ki jih boš potreboval, ko boš predstavljal svoje besedilo. Pozoren bodi na to, da:

- predstaviš delo in avtorja,
- poveš, o čem govori prebrano besedilo,
- na kratko obnoviš književno dogajanje,
- poveš, kdo so glavne književne osebe in kakšno predstaviš,
- poveš, zakaj se je kaj zgodilo in zakaj so osebe naredile to, kar so,
- govoriš razločno, čim bolj knjižno,
- v predstavitev vključiš branje odlomka iz besedila.

2. S pomočjo miselnega vzorca oblikuj besedilo.

3. Pripravi se za govorni nastop.

4. Pripraviš si lahko tudi skico, plakat.

5. Ob zaključku dela boš poročal, kaj vse si opravil, zakaj si izbral ravno to besedilo, kaj si na novo spoznal.

VEČINO DELA BOŠ OPRAVIL V ŠOLI, NEKAJ DOMA.

TVOJ GOVORNI NASTOP BO OCENJEN. SPOMNI SE NA KRITERIJE USPEŠNOSTI.

ZA KONEC NEKAJ PRIPOROČIL:

- Na ocenjevanje govornega nastopanja se naj prehaja postopno. Ne pretiravajmo s številom govornih nastopov na začetku šolanja.
- Govorni nastop učenca naj bo načrtovan in pripravljen v šoli. Učenci naj bodo vključeni v oblikovanje namenov učenja in kriterijev uspešnosti.
- Plakat in druga pomagala niso nujna in ključna sestavina govornega nastopa.
- Zmožnosti govornega nastopanja se nikoli ne ocenjujejo same zase, pač pa vedno v kombinaciji z drugimi zmožnostmi: npr. s pravorečno zmožnostjo.
- Z govornimi nastopi ob katerem koli književnem besedilu preverjamo učenčevo receptijsko zmožnost, tj., **ne**

vsakega standarda ločeno/posebej. Zato že dolgo velja priporočilo, naj bo **recitacija samo del govornega nastopa in tudi samo eden od kriterijev**. Z **doživetim recitiranjem** torej učenec pokaže **razumevanje/ dojetje pesmi, tj. da z govorom ponazori razpoloženje pesmi**. Ta en kriterij je premalo, da bi ga bilo smiselno ocenjevati s samostojno oceno.

- Velja priporočilo, da učenec od tretjega razreda naprej pripravi en govorni nastop na področju jezika in enega na področju književnosti. V prvem in drugem razredu naj se govorno nastopanje uvaža postopno preko raznolikih dejavnosti: govorjenje o različnih temah; snemanje, poslušanje in gledanje samega sebe; tvorjenje zaokroženih govorjenih besedil; govorjenje ob slikovnem prikazu zaporedja dogodkov; govorjenje o neki temi ob učiteljevih vprašanjih.

Viri:

Kordigel Aberšek, M. (2008). *Didaktika mladinske književnosti*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Mršnik, S., Novak, L. (2014). *Opisno ocenjevanje v 1. in 2. razredu OŠ*. Seminarско gradivo. Zavod RS za šolstvo.

Novak, L. (2016): *Spodbujanje razvoja bralne kompetence na literarnem področju v 1. VIO*. Pedagoška fakulteta Ljubljana: Doktorska disertacija.

Saksida, I. (2008). Književni pouk v drugem triletju devetletne osnovne šole. V Saksida, I., Marjanovič Umek, L., Hribar-Košir, A. (ur.), *Poti in razpotja didaktike književnosti* (str. 43–84). Mengeš: Izolit.

Učni načrt (2018): program osnovnošolskega izobraževanja slovenščina. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport, Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno 17. 5. 2019 s http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_slovenscina.pdf.

Piše:

dr. Leonida Novak



 **Doc. dr. Janja Batič,**
Univerza v Mariboru,
Pedagoška fakulteta



 **Mag. Petra Lebar Kac,**
Osnovna šola Janka
Padežnika Maribor



 **Red. prof. dr.
Dragica Haramija,**
Univerza v Mariboru,
Pedagoška fakulteta in
Filozofska fakulteta¹

Interdisciplinarna narava slikanice: možnosti medpredmetne obravnave slikanice pri pouku slovenščine in likovne umetnosti

IZVLEČEK: V članku predstavljamo medpredmetno povezavo pri pouku slovenščine in likovne umetnosti na razredni stopnji. Slikanica je posebna oblika knjige, v kateri gre za več kodov sporočanja ali multimodalnost (najmanj dva koda sporočanja: besedilo in ilustracija). Za obravnavo je bila izbrana avtorska slikanica Lea Lionnija *Mali modri in mali rumeni* (prvič izšla 1959, v slovenščini 2015), ki gotovo sodi v vrh slikaniške produkcije. Najprej so predstavljena temeljna spoznanja o slikanicah, sledi predstavitev izbrane slikanice: parabesedilo, oblikovni odnos med besedilom in ilustracijo, analiza besedila in ilustracij, vsebinski odnos med besedilom in ilustracijo ter medpredmetna povezava. Slikanico smo povezali z gradniki bralne pismenosti, zlasti s 3. gradnikom, to je razumevanjem koncepta bralnega gradiva, ne nazadnje pa je branje slikanice dobra spodbuda za motivacijo za branje, tekoče branje, branje z razumevanjem in odziv na prebrano.

Ključne besede: slikanica, slovenščina, likovna umetnost, medpredmetno povezovanje, multimodalna pismenost, Leo Lionni

Interdisciplinary Nature of a Picture Book: Possibilities for a Cross-Curricular Discussion of a Picture Book during Slovenian Language and Art Lessons

Abstract: The article presents a cross-curricular link between Slovenian Language and Art lessons at the primary level. A picture book is a special type of book which contains several modes or multimodality (at least two communication modes: text

¹ Batič in Haramija sta prispevek napisali v okviru projekta OBJEM – Bralna pismenost in razvoj slovenščine (Ozaveščanje, Branje, Jezik, Evalvacija, Modeli), šifra projekta OP20.01462, vodja dr. Sandra Mršnik, ki ga vodi Zavod RS za šolstvo: Naložbo sofinancirata Republika Slovenija in Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada.

and illustration). The article discusses the original picture book by Leo Lionni *Little Blue and Little Yellow* (first published in 1959 and published in the Slovenian language in 2015) which is undoubtedly a masterpiece of picture book production. The discussion begins by presenting the basic facts about picture books, followed by a presentation of the selected picture book: the paratext, the formal relationship between text and illustration, an analysis of the text and illustrations, the relationship between the content of the text and illustrations, and a cross-curricular link. The picture book was linked to the building blocks of reading literacy, particularly with the 3rd building block, i.e. understanding the concept of the reading material; last but not least, reading a picture book provides good motivation for reading, reading fluently, reading with comprehension and reacting to the text.

Keywords: picture book, Slovenian Language, Art, cross-curricular integration, multimodal literacy, Leo Lionni

Uvod

Slikanica je multimodalna knjiga, za katero sta značilna najmanj dva koda sporočanja, in sicer besedni in vizualni kod. Slikanica ima tri glavne sestavine, in sicer »besedilo, ilustracije in vsebinsko-oblikovni odnos med besedilom in ilustracijo« (Haramija in Batič, 2013, str. 23). Vsebinski odnos med besedilom in ilustracijo imenujemo interakcija. Nikolajeva (2003) govori o treh glavnih vrstah interakcije med besedilom in ilustracijami, in sicer simetrična (informacije v ilustraciji in besedilu se ponovijo), komplementarna (informacije se dopolnjujejo) in stopnjevalna (slike presegajo besedilo ali obratno) interakcija. Branje slikanice se bistveno razlikuje od branja neilustriranih besedil. Razbiranje pomena se namreč ne nanaša zgolj na en (torej besedni) kod sporočanja, ampak je treba slikanico obravnavati kot multimodalno besedilo ali multimodalni sestav. To pomeni, da je treba razbirati pomen iz vseh kodov sporočanja: kaj je zapisano v besedilu, kaj vidimo na ilustracijah in kakšen pomen tvorita oba koda sporočanja skupaj. Temu procesu pravimo tudi multimodalna analiza (prim. Graham in Benson, 2010). Multimodalna analiza slikanic ima interdisciplinarno naravo, saj gre za tesno povezavo književnosti in likovne umetnosti oz. v šolskem prostoru medpredmetno povezavo slovenščine (oz. jezika) in likovne umetnosti.

Izbrana slikanica: Leo Lionni *Mali modri in mali rumeni*

V nadaljevanju bomo predstavili primer analize slikanice ter možnosti za medpredmetno obravnavo. Kot primer smo izbrali avtorsko slikanico Lea Lionnija

Mali modri in mali rumeni, ki je vsebinsko in oblikovno odlična. Delo je prvič izšlo že leta 1959, v slovenščini je bila slikanica prvič objavljena leta 2015.

Tabela 1: Osnovni podatki o slikanici, analiza parabesedila in oblikovnega odnosa med besedilom in ilustracijami

Naslov slikanice, leto izdaje, založba: Mali modri in mali rumeni, 2015, Dob: Založba Miš
Avtor besedila: Leo Lionni
Avtor ilustracij: Leo Lionni
Naslovnica: Naslovnica je ilustrirana in se nadaljuje na hrbtno stran. Razdeljena je na tri pasove (od spodaj navzgor: črni, beli in rumenorjav), ki nimajo ravnih robov (spominja na trganje papirja). Sredi belega traku sta dve obliki, ki se delno prekrivata. Na levi strani je modra krožna oblika, na desni je rumena. Njun presek je zelen. V zgornji rumenorjavi pas je vstavljen naslov, v desni del spodnjega pasu pa ime avtorja.
Vezni listi: Vezni listi so kolorirani. Vidimo ritmično ponavljanje modrih in rumenih krožnih oblik na belem in na črnem ozadju.
Notranja naslovnica: Notranja naslovnica je ilustrirana. Na levi strani dvostranske kompozicije je ritem belih krožnih oblik na modrem ozadju. Na desni strani je ponovitev obeh oblik in njunega preseka (kot na naslovnici) na belem ozadju. V zgornjem delu je ponovno zapisan naslov, v spodnjem delu je pripis: »zgodba Lea Lionnija za Pippa in Ann in druge otroke« ter ime založbe.
Oblikovni odnos med besedilom in ilustracijami: Ilustracije so večinoma postavljene na belo ozadje (enkrat je tudi črno in rdeče) in spominjajo na oblike, ki so iztrgane iz barvnih papirjev in prilepljene na podlago. Tehnika asociira na kolaž, natančneje na trganko. Besedilo je kratko, največkrat gre za eno vrstico besedila, ki je vstavljeno v spodnji del strani, torej pod ilustracijo.

Leo Lionni je svojima vnukoma na podzemni železnici v New Yorku, da bi ju zamotil, naredil zgodbo o modrem in rumenem (natančneje besedilo je objavljeno na platnici slikanice), ker se je zdela zgodba zanimiva, jo je oblikoval v slikanico.

Tabela 2: Besedilo in ilustracije v izbrani slikanici

	BESEDILO (KRATKA VSEBINA)	ILUSTRACIJE (KAJ JE UPODOBLJENO IN KAKO)
1.	Predstavitev modrega.	Na belem ozadju je v sredini upodobljena modra krožna oblika.
2.	Predstavitev njegove družine (omenjena sta očka in mamica).	Velika rumenorjava mehka pokončna oblika je postavljena na belo ozadje. Na to obliko so postavljene tri modre oblike, majhna in velika krožna ter večja podolgovata.
3.	Omenjeni so njegovi prijatelji, ki niso poimenovani.	Šest majhnih krožnih oblik različnih barv je razporejenih na belo ozadje. Modra in rumena oblika sta postavljeni skupaj, prav tako sta blizu skupaj postavljeni temni rdeča in rjava. Rdeča in oranžna sta postavljeni vsaka zase.
4.	Njegov najboljši prijatelj je mali rumeni.	V center sta postavljeni modra in rumena oblika na belem ozadju.
5.	Rumeni živi na drugi strani ulice.	Velika rumenorjava mehka položna oblika je postavljena na belo ozadje. Na to obliko so postavljene dve veliki rumeni obliki (ožja in višja ter nekoliko nižja in širša) in majhna rumena oblika.
6.	Sledi omemba njunih najljubših iger: skrivalnice,	Na belo ozadje so postavljene tri večje podolgovate črne oblike (dve se dotikata). Okoli njih so razporejene rumena, rjava, temno rdeča in modra oblika. Na največjo črno obliko je postavljena svetlo rdeča oblika.
7.	in gnilo jajce.	Postavitev oblik v krog, in sicer so v krog razporejene rumena, modra, rjava, temno rdeča, oranžna, svetlo rjava in svetlo rdeča oblika.
8.	Sta sošolca.	Pokončen črn pravokotnik na belem ozadju. V tem pravokotniku so v treh vrstah nanizane manjše oblike. V zgornji vrsti so nanizane modra, rumena in svetlo rdeča oblika.
9.	Omenjene so njune igre, ko je pouk končan.	N belem ozadju so v spodnjem delu razporejene oblike različnih barv, svetlo rdeča oblika je postavljena višje od ostalih. Modra in rumena oblika sta postavljeni zaporedno (med njima ni druge oblike).
10.	Malemu modremu je mama rekla, naj jo počaka doma, ker gre v trgovino.	Na belo ozadje je v spodnjem levem delu strani postavljena velika modra oblika tako, da polovica te oblike prebije rob. V osrednjem delu je velika rumenorjava oblika. Sredi je majhna modra oblika.
11.	Odpravil se je k malemu rumenemu,	Velika rjava oblika na belem ozadju. Mala modra oblika je postavljena v spodnji desni del rjave oblike, tako da se obliki delno dotikata.
12.	ampak ga ni bilo doma.	V spodnjem levem delu je na belo ozadje postavljena modra oblika, ob njej je velika položna rjava oblika.
13.	Začel ga je iskati.	Modra oblika v zgornjem desnem delu na belem ozadju.
14.	Povsod ga je iskal,	V spodnji desni del je postavljena modra oblika na črno ozadje.
15.	nenadoma pa je izza vogala prišel	Modra oblika je postavljena na rdeče ozadje. Modra oblika je postavljena nekoliko iz centra strani (nekoliko desno in višje od centra).
16.	mali rumeni.	Modra oblika predira levi rob strani, rumena oblika je postavljena nekoliko s centra kompozicije. Ozadje je belo.
17.	Objela sta se.	V središče strani sta na belo ozadje postavljeni rumena in bela oblika, ki se delno prekrivata. Njun presek je zelen.
18.	in se objemala,	V središče strani sta na belo ozadje postavljeni rumena in bela oblika, ki se zelo prekrivata. Njun presek je zelen.
19.	postala sta zelena.	V središče strani je na belo ozadje postavljena zelena oblika.
20.	Igrala sta se v parku,	Na belo ozadje so postavljene velike razgibane svetlo zelene oblike. Na eno od njih je postavljena manjša zelena oblika.
21.	v predoru,	Na belo ozadje je v spodnjem delu kompozicije postavljena podolgovata črna ploskev. Na njo je v desnem delu postavljena zelena oblika.

BESEDILO (KRATKA VSEBINA)	ILUSTRACIJE (KAJ JE UPODOBLJENO IN KAKO)
22. lovila tudi druge,	Na belem ozadju se v sredini kompozicije nahaja zelena oblika in nekoliko manjša oranžna oblika.
23. splezala sta na goro.	V desnem delu kompozicije je na belo ozadje postavljena velika črna oblika, na vrhu katere je majhna zelena oblika.
24. Utrujena	Zelena oblika na belem ozadju (spodnji levi del kompozicije).
25. sta šla domov.	Zelena oblika na belem ozadju (desni del kompozicije).
26. Modri očka in modra mama nista v malem zelenem prepoznala svojega malega modrega.	Velika rumenorjava mehka pokončna oblika je postavljena na belo ozadje. Na to obliko sta postavljeni velika krožna ter večja podolgovata modra oblika. Delno je na rumenorjavo obliko na levi strani kompozicije postavljena majhna zelena oblika (manjši del zelene oblike sega na belo ozadje).
27. Rumeni očka in rumena mama nista v malem zelenem prepoznala svojega malega rumenega.	Velika rumenorjava mehka položna oblika je postavljena na belo ozadje. Na to obliko sta postavljeni dve veliki rumeni obliki (ožja in višja ter nekoliko nižja in širša). Delno je na rumenorjavo obliko na levi strani kompozicije postavljena majhna zelena oblika (manjši del zelene oblike sega na belo ozadje).
28. Mali modri in mali rumeni sta jokala, ker ju starši niso prepoznali.	Na belem ozadju je zelena oblika, ob njej so majhne modre in rumene oblike.
29. Jokala sta še močneje.	V spodnjem delu kompozicije sta na belem ozadju dve ploskvi (leva je sestavljena iz malih modrih oblik, desna iz malih rumenih oblik).
30. Menila sta, da jima nihče ne bo verjel, kaj se je zgodilo.	Modra in rumena oblika na belem ozadju. Postavljeni sta v osrednji del kompozicije.
31. Modri je prišel domov in starša sta ga bila vesela.	Velika rumenorjava mehka pokončna oblika je postavljena na belo ozadje v desni del kompozicije tako, da preseka rob. Na to obliko sta postavljeni velika krožna ter večja podolgovata modra oblika (slednja je postavljena na skrajni rob strani, tako da je prikazana le do polovice). Delno je na rumenorjavo obliko na levi strani kompozicije postavljena majhna modra oblika (manjši del te oblike sega na belo ozadje). Ob njej je na levi strani na belo ozadje postavljena rumena oblika.
32. Objela sta ga.	Velika rumenorjava mehka pokončna oblika je postavljena na belo ozadje. Na njej so tri modre oblike, ki se delno dotikajo, in ločena rumena oblika.
33. Ko sta objela še rumenega, sta postala zelena.	Velika rumenorjava mehka pokončna oblika je postavljena na belo ozadje. Na njej sta obe veliki modri obliki. Eno od modrih oblik delno prekriva rumena oblika, in sicer tako, da je del rumene oblike, ki prekriva modro obliko, zelen. Delno je na rumenorjavo obliko na levi strani kompozicije postavljena majhna modra oblika (manjši del te oblike sega na belo ozadje).
34. Razumela sta, kaj se je zgodilo z malim modrim in malim rumenim.	Velika rumenorjava mehka pokončna oblika je postavljena na belo ozadje tako, da na levi strani preseka rob (je upodobljena delno). Na desni strani kompozicije sta obe veliki modri obliki na belem ozadju.
35. Vsi so se odpravili še k rumenim staršem in razložili, kaj se je zgodilo.	Na levem spodnjem delu sta rumena in bela oblika, ki se delno prekrivata (ta del je obarvan z zeleno). V desnem delu kompozicije sta dve veliki rumeni obliki. Prva je postavljena na belo ozadje, druga delno prekriva veliko rumeno obliko (slednja je postavljena tako, da preseka rob strani).
35. Objeli so se.	Na belo ozadje sta postavljena dva para modre in rumene oblike, ki se delno prekrivata (prekriti del je zelen).
36. Otroci so se igrali.	Več manjših oblik različnih barv, ki so postavljeni na belo ozadje v različnih skupinah. Modra in rumena oblika se delno prekrivata (prekriti del je zelen).
37. Konec.	Zelena oblika na belem ozadju.
38. Beseda staršem in pedagogom.	/



Tabela 3: Vsebinski odnos med besedilom in ilustracijami (pomen, ki ga ustvarita besedilo in ilustracija skupaj)

Književni čas: V literarnem delu čas ni natančno opredeljen, izvemo le, da sta mali modri in mali rumeni sošolca, soseda in najboljša prijatelja (daljši čas). Ključni dogodek, preobrazba v mala zelena, solze nato barvo izmijejo, pa je kratek, traja le en popoldan, saj se zgodba odvije v času po pouku do večera. Književni čas v ilustracijah ni izražen.
Književni prostor: Prostor je v ilustracijah prikazan z barvo in obliko. Npr. veliki rumenorjavi obliki prikažeta dom, prostor učilnice je prikazan s črnim pravokotnikom, park je prikazan z večjimi zelenimi nepravilnimi oblikami. Književni prostor je delno izražen tudi v besedilu, vendar ne gre za opis dogajalnih prostorov, temveč zgolj za omembo teh (dom, šola, park, predor, gora).
Literarni liki S preprostimi oblikami so prikazani naslednji literarni liki: mali modri, mali rumeni, mali zeleni (ki je hkrati metafora za prijateljstvo, povezanost), starši (modri in rumeni starši), sošolci in prijatelji, ki so različnih barv. Metaforično lahko slikanico beremo tudi kot izrazito naklonjeno večkulturnosti in medkulturni spoštljivosti, ki se je razplamtevala v času nastanka slikanice. Npr. le nekaj let pred nastankom slikanice Rosa Parks ni želela na avtobusu odstopiti sedeža belcu (1955), kar je pomenilo začetek boja za državljanske pravice v ZDA, ki ga je vodil Martin Luther King (Nobelovo nagrado za mir je prejel leta 1964).
Razpoloženje V slikanici prevladuje vedro in igrivo razpoloženje, ki ga ustvarjajo čiste barve in razgibana kompozicija. Izrazito je poudarjeno gibanje od leve proti desni, kar ustvarja dinamično vzdušje, občutek hitenja in vedrine. Gibanje se umiri v osrednjem delu, ko se zelena oblika spreminja nazaj v rumeno in modro. V besedilu je zaznati tesnobo, in sicer ko mali modri ne najde malega rumenega, drugič pa, ko ju starši ne prepoznajo in jočeta. Prijateljstvo je najgloblja vez med njima, ki tudi v besedilu v vseh drugih primerih kaže na dobre odnose in prijazno razpoloženje med vrstniki in v odnosih med otrokoma (oz. na koncu med otroki) in odraslimi.
Intraikonično besedilo V slikanici ni intraikoničnega besedila.

3 Medpredmetna obravnava slikanice

Iz zgornje predstavitve je razvidno, da slikanice *Mali modri in mali rumeni* ne moremo celostno obravnavati znotraj enega samega predmetnega področja. Pri slikanici *Mali modri in mali rumeni* gre večinoma za komplementarno interakcijo, saj se podatki dopolnjujejo. Primer simetrične interakcije: V besedilu piše (Lionni, 2015, str. 3): »To je mali modri.« Nad to besedilo je postavljena manjša modra oblika. Primer komplementarne in delno stopnjevalne interakcije: V besedilu piše (Lionni, 2015, str. 11): »V šoli mirno sedita v ravnih vrstah.« Ilustracija pokaže, kakšne so te vrste (trije učenci v vsaki vrsti), mali modri in mali rumeni sedita skupaj, v skupini je še sedem drugih otrok. K branju slikanice lahko pristopimo le s pomočjo multimodalne analize. Učencem preberemo besedilo in skupaj si ogledujemo slike. Nato slikanico ponovno pogledamo z namenom pogovora o ilustracijah. Pogovor ob ilustracijah vključuje natančno opazovanje, opisovanje, analizo in interpretacijo. Vprašanja, ki jih ob tem postavljamo, so:

- Kaj vidiš?
- Kaj je upodobljeno (liki, prostor, predmeti, geste, simboli ...)?

- Kako je upodobljeno (črte, barve, kompozicija ...)?
- Kako informacija, ki si jo dobil z ilustracije, spreminja/ dopolni informacijo, ki si jo prejel iz besedila?

V nadaljevanju podajamo primere ciljev s področja slovenščine¹ in likovne umetnosti², ki bi jih lahko vključili v načrtovanje medpredmetno zastavljenega poučevanja pri obravnavi slikanice *Mali modri in mali rumeni* ter primere likovnih nalog³ (Tabele od 4 do 8). Likovni odzivi na prebrano slikanico so v praksi posebej velik izziv, saj velikokrat zasledimo aktivnosti, ki ne vodijo v ustvarjalno reševanje likovnih nalog. Namesto da bi učencem omogočili produktivni likovni odziv na slikanico, učenci običajno po branju v zvezek narišejo/ prerišejo motiv iz slikanice.

1 Učni načrt, Slovenščina (2018). Pridobljeno s http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/slovenscina.pdf. 12. 5. 2019.

2 Učni načrt, Likovna vzgoja (2004). Pridobljeno s http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/likovna_vzgoja.pdf. 5. 5. 2017.

3 Vse likovne naloge so z učenci izvedli študentje Univerze v Mariboru, Pedagoške fakultete. Študentje tretjega letnika razrednega pouka so v okviru Praktičnega usposabljanja IV izvedli nastop pri pouku likovne umetnosti na Osnovni šoli Janka Padežnika v Mariboru.

Tabela 4: Možnosti medpredmetnega načrtovanja v **prvem razredu** in primeri likovnih nalog

RAZRED	SLOVENŠČINA	LIKOVNA UMETNOST	LIKOVNA NALOGA
1.	Poskušajo brati slikanico s pomočjo ilustracij. Poiščejo podobnosti med književno osebo in seboj, povedo, kako bi ravnali sami, če bi bili v podobnem položaju kot književna oseba.	Ob likovnih delih spoznavajo likovne pojme, povezane s slikanjem (barva, ploskev, mešanje barv). Izkustveno mešajo barve in z njimi naslikajo sliko. Razvijajo občutek za mešanje barv.	Likovni problem: mešanje barv Likovna tehnika: slikanje z oljnimi pasteli Likovni motiv: moj prijatelj

Primeri likovnih izdelkov v prvem razredu:Tabela 5: Možnosti medpredmetnega načrtovanja v **drugem razredu** in primeri likovnih nalog

RAZRED	SLOVENŠČINA	LIKOVNA UMETNOST	LIKOVNA NALOGA
2.	Berejo še neznano krajše besedilo (slikanico). Ugotavljajo, v čem se književna oseba od njih razlikuje. Ob besedilu spoznavajo in opazujejo razlike med svetom, v katerem živijo, in domišljijanskim svetom v umetniškem besedilu.	Ob likovnih delih spoznavajo likovne pojme, povezane s slikanjem (primerne in sekundarne barve). Mešajo primarne barve ter s tem dobijo sekundarne barve in z njimi naslikajo sliko. Razvijajo občutek za gradnjo slike od celote k delom.	Likovni problem: primarne in sekundarne barve Likovna tehnika: slikanje s tempero Likovni motiv: moj prijatelj in jaz

Primeri likovnih izdelkov v drugem razredu:

Tabela 6: Možnosti medpredmetnega načrtovanja v **tretjem razredu** in primeri likovnih nalog

RAZRED	SLOVENŠČINA	LIKOVNA UMETNOST	LIKOVNA NALOGA
3.	Vživljajo se v književno osebo, ki je sicer drugačna od njih, a jim je še vedno zelo podobna – podobnosti in razlike. Navajajo motive za ravnanje književne osebe, ki jih poznajo iz izkušenskega sveta. Ubesečujejo čustva in razpoloženje književnih oseb, ugotovitve ponazarjajo s podatki iz besedila.	Ob likovnih delih spoznavajo likovne pojme, povezane s slikanjem (barvna ploskev in barvna linija). Trgajo, izrezujejo in lepijo različne barvne ploskve in z njimi oblikujejo barvne kompozicije. Se navajajo na samostojno izbiro barv slikovnih podlag.	Likovni problem: barvna ploskev in barvna linija Likovna tehnika: kombinirana (kolaž in barvni flomastri) Likovni motiv: Igra s prijatelji v parku/na igrišču

Primeri likovnih izdelkov v tretjem razredu:



Tabela 7: Možnosti medpredmetnega načrtovanja v **četrtem razredu** in primeri likovnih nalog

RAZRED	SLOVENŠČINA	LIKOVNA UMETNOST	LIKOVNA NALOGA
4.	Učenci in učenke z učiteljevo pomočjo določijo, o čem govori besedilo, z osrednjo temo otroštvo. Prepoznavajo motive za ravnanje književnih oseb in svoje mnenje utemeljujejo z zgledi iz besedila.	Ob likovnih delih spoznavajo likovne pojme, povezane z oblikovanjem na ploskvi (svetlostni odtenek). Pridobivajo si izkušnje z različnimi načini mešanja barv. Razvijajo izrazne možnosti pri oblikovanju na ploskvi in s tem negujejo individualni likovni izraz.	Likovni problem: svetlostni odtenek Likovna tehnika: slikanje s tempero Likovni motiv: s prijateljem se igrava

Primeri likovnih izdelkov v četrtem razredu:



Tabela 8: Možnosti medpredmetnega načrtovanja v **petem razredu** in primeri likovnih nalog

RAZRED	SLOVENŠČINA	LIKOVNA UMETNOST	LIKOVNA NALOGA
5.	Z učiteljevo pomočjo določijo, o čem govori besedilo, z osrednjo temo nenavadna stvarnost. Oblikujejo svoje stališče do ravnanja književnih oseb in ga utemeljijo.	Ob likovnih delih spoznavajo likovne pojme, povezane z oblikovanjem na ploskvi (tople in hladne barve). Izvedejo kolaž. Razvijajo občutek za razporejanje oblik na ploskvi.	Likovni problem: tople in hladne barve Likovna tehnika: kolaž Likovni motiv: moja družina

Primeri likovnih izdelkov v petem razredu:

Sklep

Medpredmetno obravnavanje slikanic lahko pomeni prvi korak k razvijanju multimodalne pismenosti, ki je zastopana v 3. gradniku, poimenovanem Razumevanje koncepta bralnega gradiva, in sicer (Gradniki bralne pismenosti, 2018, str. 4): »[O]rientacija v bralnem gradivu, povezovanje besednega in slikovnega dela v besedilu, poznavanje in obvladovanje smeri branja, celostno branje multimodalnih besedil, poznavanje tiskanih in digitalnih gradiv.« Gradniki bralne pismenosti so za šolski prostor pomembni zlasti zato, ker spodbujajo bralno pismenost pri vseh predmetih oz. področjih od vrtca do konca srednješolskega izobraževanja. Večina informacij, ki so jim učenci izpostavljeni v šolskem prostoru, je multimodalnih, saj učenca nagovarjajo z besedo in sliko (npr. učbeniki, delovni zvezki, plakati). Vendar velikokrat k branju pristopamo še vedno tako, da dajemo prednost besedilu, slike pa sprejemamo pasivno. Multimodalno besedilo običajno učencu ne poda jasno začrtane smeri branja, ampak mora sam presoditi, kaj bo prebral najprej in kaj pozneje, kaj od ponujenega bo sploh prebral in kaj izpustil (npr. branje spletnih strani), hkrati je navajanje na izbirni način branja in sestavljanje pomenov iz več kodov sporočanja temelj razvoja bralne pismenosti.

Vir:

Lionni, L. (2015): *Mali modri in mali rumeni*. Dob: Miš.

Literatura:

Graham, M. S., Benson, S. (2010). A Springboard Rather Than a Bridge: Diving into Multimodal Literacy. *The English Journal* 100/2. 93–97. <https://eric.ed.gov/?id=EJ906290> (pridobljeno 5. 2. 2019)

Haramija, D., Batič, J. (2013). *Poetika slikanice*. Murska Sobota: Franc-Franc.

Nikolajeva, M. (2003). Verbalno in vizualno: slikanica kot medij. *Otrok in knjiga*, 58, str. 5–26.

Projekt OBJEM, 2018: *Gradniki bralne pismenosti* (Delovno gradivo). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Zahvala

Za likovna dela, ki so vključena v prispevek, se najlepše zahvaljujemo razrednim učiteljicam in vzgojiteljicam ter učencem Osnovne šole Janka Padežnika v Mariboru.



 **Anja Strle,**
študentka

Razvijanje recepcijske empatije do literarnega lika

Branje v nadaljevanjih ob primeru psička Pafija Polonce Kovač

IZVLEČEK: Cilj raziskave je bil ugotoviti, ali so učenci tretjega razreda osnovne šole razvili sposobnost recepcijske empatije do literarnega lika. Empatija je opredeljena kot vživljanje v čustva in misli nekoga drugega. Z njeno pomočjo lahko drugemu na ustrezen način pomagamo. Vsak se rodi s sposobnostjo empatije – če izvzamemo primere, kjer biološki razvoj to onemogoča – njen nadaljnji razvoj pa je odvisen od odnosa staršev/skrbnikov in okolja. Za raziskavo v članku je pomembna predvsem recepcijska empatija, tj. empatija, ki jo bralec občuti kot posledico branja. V članku je opisana raziskava o razvijanju recepcijske empatije učencev do literarnega lika *psička Pafija* Polonce Kovač. Raziskava je bila izvedena v tretjem razredu osnovne šole dr. Ivana Korošca Borovnica s pomočjo metode branja v nadaljevanjih. Delo je sestavljeno iz enajstih zgodb, zato je bilo za izvedbo omenjene metode predvidenih enajst šolskih ur. Vsaka je bila namenjena branju ene zgodbe o *psičku Pafiju*. V članku sta podrobno opisani dve šolski uri. Razvoj recepcijske empatije učencev do literarnega lika je raziskan s pomočjo dveh metod – značajskega traku (gre za izvirno metodo) in vprašalnika, ki so ga učenci reševali pet mesecev po zadnjem srečanju. Rezultati kažejo, da so vsi učenci s pomočjo omenjenih metod razvili sposobnost recepcijske empatije do literarnega lika.

Ključne besede: vživljanje, recepcijska empatija, književni junak, pouk književnosti, tretji razred

Developing Receptive Empathy towards a Literary Character

Reading in Instalments on the Example of Pafi the Puppy by Polonca Kovač

Abstract: The aim of the research was to determine whether pupils in the 3rd grade of primary school have developed the ability of receptive empathy towards a literary character. Empathy is defined as the ability to experience another person's thoughts and feelings. By means of empathy, we can help another person in an appropriate way. We are all born with the ability of empathy – except in cases where biological

development has rendered it impossible – but its further development depends on the attitude of the parents/carers and the environment. The present research mostly focused on receptive empathy, i.e. empathy which the reader feels as a result of reading. The article describes the research into the development of pupils' receptive empathy towards the literary character of *Pafi the Puppy* by Polonca Kovač. The research was conducted in the 3rd grade of the Dr Ivan Korošec Primary School in Borovnica using the method of reading in instalments. The literary work consists of eleven stories; hence, eleven periods were scheduled for implementing the above-mentioned method. Each period was dedicated to reading one story about *Pafi the Puppy*. The article gives a detailed description of two such periods. The development of the pupils' receptive empathy towards the literary character was examined using two methods – a character line (an original method) and a questionnaire which the pupils filled in five months after the last session. The results show that by means of the above-mentioned methods all the pupils have developed the ability of receptive empathy towards the literary character.

Keywords: empathy, receptive empathy, literary hero, literature lessons, third grade

Uvod

Pojmovanje empatij

Pojmovanje pojma empatija izhaja iz nemške besede *Einführung*, kar v prevodu pomeni vživljanje (Simonič, 2010). Empatijo torej lahko opredelimo kot vživljanje v čustva in misli sočloveka. Z njeno pomočjo razumemo doživljanje nekoga drugega in njegovo počutje, zato mu lahko na ustrezen način pomagamo.

S sposobnostjo empatije se rodimo, saj temelji predvsem na bioloških procesih. Skozi življenje jo le še izpopolnjujemo in nadgrajujemo. Za nadaljnji razvoj sta najbolj pomembna odnos staršev/skrbnikov do otroka in okolje, ki naj bi mu omogočalo izražanje čim večjega števila čustev ter odzivanje na čustva drugih. Prvi model empatije, ki ga otrok običajno doživi, je odzivanje staršev ali skrbnikov na njegove potrebe. Ravno zato imajo slabšo sposobnost empatije posamezniki, ki so imeli v zgodnjem otroštvu slabše odnose s starši ali skrbniki.

Sposobnost empatije je torej odvisna od odnosa staršev/skrbnikov in okolja, ne pa tudi od spola, kulture ali religije. To sposobnost ima vsak, če izvmemo primere, kjer biološki razvoj to onemogoča kot npr. pri avtizmu. Nekateri imajo sposobnost empatije bolj razvito, nekateri pa manj (Simonič, 2012).

Poleg vsakodnevnih (resničnih) empatij je za mojo raziskavo pomembna tudi pripovedna empatija, o kateri

piše Zupan Sosič v *Teoriji pripovedi* (2017). Osredotočila se bom na aspekte, ki so ključni z vidika recepcije, zato bom v nadaljevanju govorila o recepcijski empatiji. Recepcijska empatija je empatija, ki jo »bralec občuti kot posledico branja.« Ta vrsta empatije spada pod literarno empatijo, ki bralcu omogoča razumevanje tujih izkušenj in odprtost do drugega. Pomembno je, da znamo ločiti med recepcijsko empatijo in identifikacijo z literarnim likom. Ključna razlika pri teh dveh terminih je, da je recepcijska empatija zmožnost vživljanja v literarni lik, medtem ko identifikacija pomeni poistovetenje z literarnim likom. Če se bralec z literarnim likom popolnoma poistoveti, to kaže na bralca, ki nima čustvene distance in ga zato lahko označimo kot naivnega bralca (Zupan Sosič, 2017).

Povezava med vsakodnevno in literarno empatijo se kaže s tem, da »se bralec na prebrano besedilo močneje čustveno odzove, če je že na splošno bolj empatična oseba, ki nima težav z izražanjem svojih čustev [...], najmočneje pa takrat, če je prav pred kratkim pri branju ali v življenju doživel kaj podobnega.« (Zupan Sosič, 2017, str. 297)

V svojem empiričnem delu raziskave sem ugotavljala, kako učenci razvijajo sposobnost recepcijske empatije do glavnega literarnega lika. Raziskavo sem izvedla s pomočjo metode branja v nadaljevanjih.

Metoda branja v nadaljevanjih

Za to metodo je značilno branje daljših proznih besedil pri pouku. Bere lahko učitelj ali pa posamezni učenci, ki tekoče berejo, saj ostali tako lažje sledijo zgodbi.

Pri tej metodi moramo biti pozorni na:

- termine branja – termini branja morajo biti redni in učencem vnaprej znani. Tako se lahko v mislih pripravijo na branje in se pred njim pogovarjajo s sošolci o tem, kaj se bo zgodilo v nadaljevanju zgodbe,
- izbiro vsebine – za učence mora biti vsebina dela, ki ga beremo, zanimiva, fabula mora biti razgibana, saj s tem ohranjamo njihovo pozornost,
- čas branja – čas moramo prilagajati starosti učencev, postopoma pa ga stopnjujemo,
- povzemanje prebranega – pomembno je, da preden začnemo brati novo poglavje ali odlomek, povzamemo dogajanje v zgodbi, ki jo učenci že poznajo in
- prijetno vzdušje – pred branjem je zaželeno, da učitelj v razredu vzpostavi prijetno vzdušje. To lahko stori z uvodno motivacijo, ki se povezuje s poglavjem, ki ga bo prebral (po Kordigel Aberšek, 2008, v Hudi, 2011).

V raziskavi sem za metodo branja v nadaljevanjih uporabila delo Polonce Kovač.



Polonca Kovač: Težave in sporočila psička Pafija

Glavna tema literarnega besedila je toleranca, ki jo glavni literarni lik razvija skozi celotno zgodbo. Literarno delo je živalska zgodba, saj so živali antropomorfizirane (imajo lastnosti človeka) – govorijo, se družijo, prerekajo, so med seboj (ne)vljudne itd.

Psiček Pafi živi pri lastnici, ki ga zelo razvaja. Lastnica zboli, zato Pafija vzame kmet na svojo kmetijo. Tam prebivajo tudi druge živali in Pafi kmalu ugotovi, da ni več v središču pozornosti kot nekoč. Na kmetiji spoznava različne živali in njihove lastnosti. Z njimi se pogovarja in do njih postaja vedno bolj strpen.

Literarno delo sestavlja enajst poglavij. V vsakem glavnem literarni lik naleti na težavo, ki jo na koncu tudi reši in se iz nje nekaj novega nauči.

Opis in rezultati raziskave

Raziskava je bila izvedena v tretjem razredu osnovne šole dr. Ivana Korošca Borovnica. V razredu je bilo enaindvajset učencev. Prihajala sem vsak teden ob istem času za eno šolsko uro. Zaporedoma sem prebrala enajst zgodb, eno na teden ob vsakem srečanju.

Upoštevana so bila vsa priporočila za metodo branja v nadaljevanjih, ki so omenjena v teoretičnem uvodu.

Od opravljenih enajstih šolskih urah, pri katerih je bila učencem prebrana zgodba, sta v nadaljevanju podrobno opisani dve od njih, saj so bili v teh dveh šolskih urah uporabljeni najbolj zanimivi pristopi za raziskavo razvitosti stopnje recepcijske empatije pri učencih.

→ Prva zgodba: Kako je Pafi prišel na kmetijo in kaj se mu je tam zgodilo

V uvodnem delu ure sem učencem zaporedoma pokazala dve sliki.

Na prvi sliki glavni literarni lik sedi na mehki blazini in jé banano. Učenci so po naključno izbranih parih diskutirali o tem, kdo je to, kaj počne, kako se počuti in zakaj sedi na blazini. Najpogostejša odgovora sta bila, da je psiček na sliki razvajan, saj sedi na mehki blazini, in prestrašen, saj ima široko odprte oči. Enajst učencev je opazilo, da ima eno uho drugačno od drugega, in sicer da ima eno ukrivljeno. Zato so psička označili kot nerodnega.

Na drugi sliki je glavni literarni lik prikazana v hlevu, kjer je privezan na verigo. Okoli njega so kokoš in dva telička. En teliček psičku kaže jezik, psiček pa nanj laja. Učenci so se v parih pogovorili o sliki. Ponovno sem jim naročila, da naj opazujejo psička in razmišljajo, kako se počuti in zakaj. Vsi učenci v razredu so ugotovili, da je psiček na sliki isti kot na prejšnji, saj je bel s črnimi



Slika 1: Psiček Pafi na blazini. Ilustracija: Marjan Manček.

Vir: Kovač, P. (2014), *Težave in sporočila psička Pafija*. Ljubljana: Mladinska knjiga.



Slika 2: Psiček Pafi v hlevu. Ilustracija: Marjan Manček.

Vir: Kovač, P. (2014), *Težave in sporočila psička Pafija*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

pegami in ima eno uho ukrivljeno. S pomočjo te slike so ga označili za prestrašenega, saj mu je teliček kazal jezik in je bil zato do psička nevljuden. En par ga je označil za nesvobodnega, saj je psiček na sliki privezan na verigo. Par je izpostavil tudi, da se po tem najbolj razlikuje od prejšnje slike, ko svobodno sedi na blazini. Posledično ga je isti par označil kot nemočnega.

To dejavnost sem izbrala, ker sem želela ugotoviti, če se učenci lahko vživijo v literarni lik samo s pomočjo slike, ne da bi slišali vsebino zgodbe. Glede na odgovore mi je bilo takoj jasno, da je večina učencev tega sposobna. Svoja opažanja so znali tudi ustrezno utemeljiti. Dva učenca nista mogla razbrati dogajanja na sliki in sta se zato sodelovanja vzdržala.

Po končani dejavnosti sem učencem prebrala prvo zgodbo. Med poslušanjem so vsi prepoznali glavni literarni lik na obeh slikah, tudi tista dva, ki sta se pogovora pred branjem zgodbe vzdržala. S tem zaključujem, da sta omenjena učenca morala slišati vsebino zgodbe, da sta se v literarni lik lahko vživela.

→ Šesta zgodba: *Kako je vol hotel vladati in zakaj ga je Pafi nalagal*

V uvodnem delu sem učencem razdelila listke, na katerih so bile napisane velelne povedi (primer: *Povej kosilo!*). Vsak učenec je dobil listek z drugačno velelno povedjo. Dala sem jim čas, da so sami ugotovili, kaj je skupno vsem listkom. Učenci so potrebovali le tri minute, da so nalogo razrešili. Vsi so se strinjali, da so na listkih zapisane velelne povedi oziroma ukazi. Vprašala sem jih, ali znajo napovedati, kaj se bo v zgodbi, ki jo bom prebrala, dogajalo. Odgovori učencev so bili podobni – v zgodbi bo Pafiju nekdo ukazoval. Pozvala sem jih, da naj razmislijo, če je njim že kdo ukazoval in kako so se pri tem počutili. Skoraj vsi učenci so v pogovoru sodelovali – trije niso želeli odgovoriti na zastavljeno vprašanje – in odgovori se med seboj niso pretirano razlikovali. Vsi sodelujoči učenci so povedali, da so se, medtem ko jim je nekdo ukazoval, počutili nelagodno.

Po prebrani zgodbi sem učencem razdelila prazne liste papirja in kuverte. Naročila sem jim, da naj psičku Pafiju napišejo pismo. V njem naj mu svetujejo, kaj naj naredi, ko mu bo vol prihodnjič poveljeval. S tem sem želela spodbuditi vživljanje učencev v literarni lik.

Vseh enaindvajset učencev je Pafiju napisalo pismo.

Šest jih je predlagalo, da naj se volu umakne, pet jih je napisalo, da naj volu pove, da ga njegovo poveljevanje



Graf 1: Kaj bi svetoval/-a psičku Pafiju, da naj naredi, ko mu bo vol naslednjič poveljeval?

moti. Štirje učenci so mu svetovali, da naj poišče nekoga, ki mu zaupa in za katerega ve, da mu bo lahko pomagal, dva sta v pismo napisala, da naj vola ne posluša, druga dva sta mu predlagala, da naj volu pove, da ne bo imel prijateljev, če bo tako ukazovalen, en učenec pa je napisal, da naj volu ukazuje nazaj in da bo tako rešil težavo.

Ob koncu vsake učne ure sem učencem razdelila papirnate trakove – za to metodo sem uvedla ime značjski trak – na katerih je bilo enajst kvadratkov. Vanje so zaporedoma, z eno besedo, napisali, kako se je psiček Pafi počutil v zgodbi, ki sem jo prebrala tisto uro. Tako sem dosegla, da so učenci premislili o zgodbi, ki so jo poslušali, in se poskušali vživeti v glavni literarni lik. Večina učencev je samostojno zapisovala, kako se je psiček Pafij počutil. Dva učenca sta potrebovala mojo pomoč, saj sta bila priseljenca in zgodbe nista v celoti razumela.

Zadnje srečanje, po koncu branja zadnje zgodbe, je vsak učenec razgrnil svoj značjski trak in pogledal, kako si sledi Pafijevo počutje skozi vse prebrane zgodbe.

S to metodo sem pri učencih, ki sem jim brala literarno delo, raziskala, v kolikšni meri se vživljajo v literarni lik pri vsaki zgodbi posebej in kako se recepcijska empatija učencev do literarnega lika razvija skozi celotno literarno delo.

Primer značjskega traku:

1. PRESTRAŠEN	2. VZTRAJEN	3. NESPOŠTLJIV	4. ŽALOSTEN
5. TRAPAST	6. PAMETEN	7. TRMAST	8. NERODEN
9. JEZEN	10. IGRIV	11. PREBRISAN	

Po petih mesecih od zadnjega srečanja sem ponovno prišla v razred, saj sem želela preveriti, koliko so si učenci zapomnili o glavnem literarnem liku, in če se v literarni lik še vedno lahko vživijo, kljub temu da njegovih zgodb že nekaj mesecev niso slišali.

Razdelila sem jim vprašalnik (*Priloga 1: Vprašalnik*), ki so ga individualno rešili. Obsega pet nalog, od tega dve nalogi zaprtega tipa, dve nalogi odprtega tipa in eno nalogo polodprtega tipa vprašanj.

Pri prvem vprašanju so imeli učenci največ težav. Le štirje so se spomnili naslovov dveh zgodb, čeprav so bile navedbe netočne (primer: Pafi na kmetiji). To me ni presenetilo, saj naloga učencev ni bila, da si naslove zgodb zapomnijo, prav tako se o njih nismo pogovarjali. O tem vprašanju sem se z učenci kasneje pogovorila. Vsi so sodelovali v pogovoru in mi povedali, da se spomnijo, kaj se je v vsaki zgodbi dogajalo, le da za nobeno od njih ne poznajo točnega naslova. Predvidevam, da se je to

PRILOGA 1: VPRAŠALNIK ZA UČENCE

1. Na črto napiši naslova dveh zgodb, ki si si jih najbolj zapomnil/-a.

2. Katera Pafijeva značajska lastnost ti je najljubša? Obkroži eno lastnost.

- a) navihan
- b) jezen
- c) radoveden
- d) razvajen
- e) ljubezniv
- f) neučakan
- g) nadležen
- h) pogumen

3. Katera Pafijeva značajska lastnost ti je najmanj všeč? Obkroži eno lastnost.

- a) navihan
- b) jezen
- c) radoveden
- d) razvajen
- e) ljubezniv
- f) neučakan
- g) nadležen
- h) pogumen

4. Ali bi se spoprijateljil/-a s psičkom Pafijem? Obkroži.

DA / NE

Svojo odločitev utemelji.

5. Preberi odlomek.

Takrat pa se je mimo pripodila jata razposajenih vrabcev. Drli so se kot jesiharji, skakali po strehi Pafijeve koče, mu švigali okoli smrčka in se stopli za skorjico, ki je ležala v njegovi skledi. In eden se mu je tja celo pokakal.

Kako misliš, da se je Pafi počutil? Svoj odgovor napiši na črto.

Kaj bi ti naredil/-a, če bi v tistem trenutku ravno prišel/-la mimo Pafija?

zgodilo zato, ker smo z učenci vsakič pred začetkom branja nove zgodbe obnovili vsebino prejšnjih zgodb, nikoli pa nismo poudarjali naslovov zgodb.

Drugo vprašanje je učence spraševalo po značjski lastnosti Pafija, ki jim je najljubša. Učenci so se morali odločati med osmimi značjskimi lastnostmi.



Graf 2: Katera Pafijeva značajska lastnost ti je najljubša?

Prevladovala je radovednost literarnega lika, za katero se je odločilo deset učencev. Sledili so ji: ljubeznivost (štirje učenci), pogumnost (štirje učenci) in navihanost (trije učenci). Zanimalo me je, zakaj se je največ učencev v razredu odločilo za radovednost. Vsi, ki so obkrožili to značjsko lastnost, so mi odgovorili podobno, in sicer da, če psiček Pafi ne bi bil radoveden, se njegove dogodivščine ne bi zgodile.

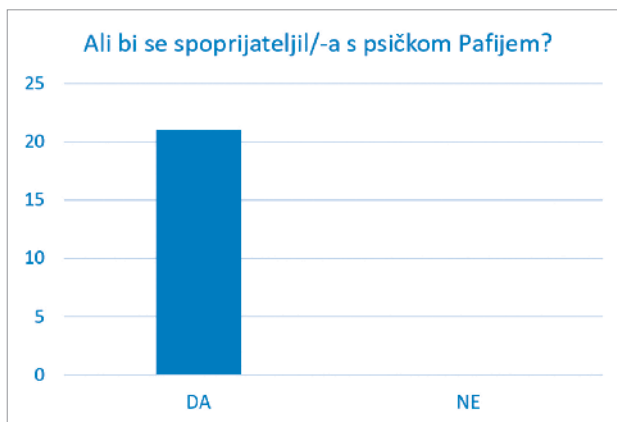
Tretje vprašanje je bilo zasnovano na podoben način, le da je učence spraševalo po značjski lastnosti literarnega lika, ki jim je najmanj všeč.



Graf 3: Katera Pafijeva značajska lastnost ti je najmanj všeč?

Pri tem vprašanju sta prevladovala dva odgovora, in sicer nadležen (osem učencev) in jezen (osem učencev). Sledili so še odgovori razvajen (dva učenca), neučakan (dva učenca) in radoveden (en učenec). Zadnji je svojo odločitev utemeljil s pojasnilom, da se mu lastnost »radoveden« ne zdi dobra, saj tako lahko zaideš v težave.

Pri četrtem vprašanju so vsi učenci odgovorili, da bi se s psičkom Pafijem spoprijateljili, če bi imeli to možnost.



Graf 4: Ali bi se spoprijateljil/-a s psičkom Pafijem?

Največ jih je pojasnilo, da zato, ker je prijazen in ljubezniv (osem učencev), ker je pes in govori (šest učencev), ker je priden in zabaven (štirje učenci), in ker je radoveden (en učenec). Utemeljitev učencev me niso presenetile, saj sem že med srečanji opazila, da so se vsi učenci zelo navezali na glavni literarni lik, ki jim je postajal vedno bolj všeč.

Z vprašanjem *Kako misliš, da se je Pafi počutil v odlomku, ki si ga prebral/-a?* sem želela preveriti, ali se učenci v literarni lik še vedno lahko vživijo, čeprav je od branja zgodbe minilo pet mesecev. Prevladoval je odgovor, da se je Pafi počutil žalostno (enajst učencev). Ostali odgovori so: ježno (pet učencev), prestrašeno (dva učenca) in razburjeno (dva učenca).

Ti odgovori so potrditveni, da so se vsi učenci zmogli vživeti v literarni lik s pomočjo enega odlomka.

Z zadnjim vprašanjem *Kaj bi ti naredil/-a, če bi v tistem trenutku ravno prišel/-la mimo Pafija?* sem učence želela spodbuditi, da naj pomislijo, če in kako bi pomagali nekomu – v tem primeru psičku Pafiju, ki je v težavah. Učenci so me s svojimi odgovori pozitivno presenetili. Vsi bi Pafiju pomagali na različne načine. Največ učencev bi mu pomagalo tako, da bi skupaj s Pafijem odgnali vrabce (devet učencev), potolažili bi ga in pobožali (pet učencev), ga nahranili (štirje učenci) in ga okopali (trije učenci).

Navedeni odgovori in njihove utemeljitve so potrditveni končnega sklepa, da se je med branjem v nadaljevanjih vsem učencem tretjega razreda osnovne šole, v katerem sem izvajala raziskavo, s pomočjo izvirne metode

značajskega traku in zasnovanih dejavnosti, razvila recepcijska empatija do glavnega literarnega lika – psička Pafija.

Sklep

S pomočjo uveljavljene metode branja v nadaljevanjih, izvirne metode značajskega traku, zasnovanih dejavnosti, ki so spodbujale razvoj recepcijske empatije do glavnega literarnega lika, in vprašalnika, ki so ga učenci reševali po petih mesecih od zadnjega srečanja, sem ugotovila, da je vseh enaindvajset učencev v razredu, v katerem je bila izvedena raziskava, razvilo recepcijsko empatijo do glavnega literarnega lika. To pomeni, da se v lik lahko vživijo do te mere, da ga razumejo, ko se ta znajde v situacijah, ki so učencem tuje. To me je prijetno presenetilo, saj nisem pričakovala, da se bodo učenci zmožni vživeti v situacije, ki jih je doživel glavni literarni lik, oni sami pa nikoli.

S to raziskavo sem tudi uresničila učni cilj pri predmetu književnega pouka, in sicer: »učenci in učenke se vživljajo v književno osebo, ki je sicer drugačna od njih, a jim je še vedno zelo podobna – predstavljajo podobnosti in razlike ter presegajo naivno identifikacijo s književno osebo.«

Na koncu bi učiteljem za nadaljnje delo glede razvijanja recepcijske empatije predlagala, da naj obravnavajo literarno delo, ki je učencem blizu, se skupaj z njimi vživljajo v določene situacije, ki so opisane v prebranem delu, in se pogovarjajo o občutkih literarnih likov. Lahko tudi uprizorijo gledališko igro po prebranem literarnem delu, v kateri naj vsak učenec zaigra en literarni lik.



Viri in literatura:

Hudi, K. (2011). *Mladinska pripoved Maje Novak in branje v nadaljevanjih v tretjem razredu osnovne šole*. (Diplomsko delo). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Kovač, P. (2014). *Težave in sporočila psička Pafija*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Program osnovna šola. Slovenščina. Učni načrt (2011). Ljubljana: Ministrstvo RS za šolstvo in šport. Zavod RS za šport.

Simonič, B. (2010). Empatija kot temeljni antropološki odnos. *Bogoslovni vestnik*, 70 (4) str. 650–654.

Simonič, B. (2012). Empatija: temeljna drža prostovoljca. *Vzgoja*, 14 (53) str. 45–46.

Zupan Sosič, A. (2017). *Teorija pripovedi*. Maribor: Litera.

Takrat pa se je mimo pripodila jata razposajenih vrabcev. Drli so se kot jesiharji, skakali po strehi Pafijeve koče, mu švigali okoli smrčka in se stepili za skorjico, ki je ležala v njegovi skledi. In eden se mu je tja celo pokakal.

Slika 3: Odlomek besedila iz knjige.

Da bi trio golaznikus še dolgo godel: večernica 2019

19. septembra je bila podeljena že 23. večernica, nagrada za najboljše otroško ali mladinsko delo preteklega leta, ki jo podeljuje časopisno-založniško podjetje Večer skupaj z revijo Otrok in knjiga in Argom, društvom za humanistična vprašanja. Nagrada je vsako leto podeljena v Murski Soboti, na srečanju slovenskih mladinskih pisateljev Oko besede, več o srečanju in dogodkih najdete na spletni strani <https://www.okobesede.org/>.

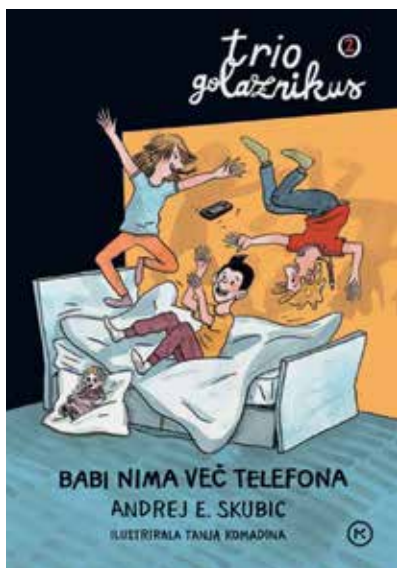
Žirija vsako leto izbere pet nominiranih del, letos so bile nominirane naslednje knjige:

Igor Karlovšek: **Preživetje** (založba Miš)

Feri Lainšček: **Ne** (založba Litera)

Vinko Möderndorfer: **Jaz sem Andrej** (Mladinska knjiga)

Andrej E. Skubic: **Babi nima več telefona** (Mladinska knjiga)



Ilustracija: Tanja Komadina.

Vir: Andrej E. Skubic (2018), *Trio golaznikus 2 - Babi nima več telefona*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Janja Vidmar: **Črna vrana** (Mladinska knjiga)

Pesniška zbirka Ferija Lainščka in trije romani, *Preživetje*, *Jaz sem Andrej* in *Črna vrana*, so namenjeni bralcem ob koncu osnovnošolskega izobraževanja in v srednji šoli. Letošnje zmagovalno delo, **Babi nima več telefona** Andreja E. Skubica z duhovitimi ilustracijami Tanje Komadina, sodi v otroško književnost, serija je primerna za branje ob koncu prvega vzgojno-izobraževalnega obdobja. Avtor je doslej izdal štiri knjige v seriji **Trio golaznikus**, in sicer *Ne bi smel odpreti tistih vrat* (2018), *Babi nima več telefona* (2018), *Golazni iz omare* (2019) in *Težave z angelčki* (2019), nagrajeno delo je torej druga knjiga iz serije. Osemletni Liam, Tomaž in Lija so člani Tria golaznikus: njihovo prijateljstvo je srž in gonilna sila serije.

V utemeljitvi za večernico je med drugim zapisano (Saksida, predsednik žirije): »/.../ telefon je

namenjen pogovoru, zato želijo poklicati predsednika države in ga vprašati, če hodi kakat, pokramljali bi z Batmanom in nindža želvami, uspe pa jim priklicati Petra Klepca, a jim ta pove, da se dandanes kot učitelj bojuje proti neumnosti. Duhoviti, igrivi, celo nonsensni telefonski podvigi tria se spremenijo v tih, poetičen prikaz pravega pogovora, ki ga ne more vzpostaviti še tako super zmogljiv mobilnik – Liamova plastična punčka je telefon do babi, ki je ni več. Vrli trio se zave, da za nekatere stvari potrebuješ le srce, ki se spominja in čuti. To novo spoznanje, ki se v zgodbo vplete povsem brez moraliziranja ali cenene solzavosti, jih še bolj poveže, in na koncu se, kot se za družčino spodobi, v Liamovi sobi razdivjajo v sproščeni igri.«

Podelitev večernice Andreju E. Skubicu (na levi predstavnik Večera Matija Stepišnik, na desni voditeljica prireditve Norma Bale)



Vir: Bogdan Renko

Kako postati računalniški maček ali programiranje na razredni stopnji je zakon!

Učenci veliko časa preživijo na internetu, iščejo informacije, sodelujejo, uporabljajo različne aplikacije in igrice. Le malo pa jih ve, koliko časa je potrebno, da programer sprogramira program oz. igro. Programiranje je veščina, ki postaja v današnjih časih cenjena in iskana. Pri učencih, ki se učijo programiranja, pa razvija računalniško mišljenje, logično mišljenje in zmožnost reševanja problemov ter znanja in spretnosti za raziskovanje novih zamisli in inovacij.

Že na razredni stopnji se učenci lahko naučijo osnov programiranja v okviru interesne dejavnosti, kjer jim učitelj pokaže prve korake v programiranje ali v četrtem in petem razredu pri neobveznem izbirnem predmetu računalništvo. Učitelj ima na voljo kar nekaj aplikacij, ki mu olajšajo prve korake pri učenju programiranja. Pri učencih sta zelo dobro sprejeti aplikaciji, kot sta npr. Teci Marko! (angl. Run Marco!) in Light-Bot, kjer se učenci preko zabavne igre učijo osnovnih programerskih ukazov in so podlaga za zahtevnejše



Slika 2: Za zgodnje učenje programiranja je primeren programski jezik in programska okolje Scratch.

programiranje. Za zgodnje učenje programiranja je primeren programski jezik in programska okolje Scratch, kjer se uči programiranja s pomočjo blokov, ki jih zlagamo kot lego kocke, le da se na koncu nekaj dogaja. Spletna različica Scratcha omogoča, da si učenci izmenjujejo ideje in projekte ter na ta način sami poglobijo in razširjajo svoje znanje.

V decembru vsako leto po celem svetu poteka dogodek Ura za kodo (ang. Hour of Code) v organizaciji Code.org, kjer se lahko kdorkoli,

tako učenci kot učitelji, preizkusijo v programiranju in preko različnih iger (nekatero so prevedene v slovenščino) spoznajo svet programiranja, saj tu ni potrebno nobeno predznanje, le želja po raziskovanju.

Seveda, pa osvajanje digitalne kompetence danes brez informacijske tehnologije ni mogoče, kot tudi učenje programiranja ne moremo učiti brez uporabe svetovnega spleta. Pri tem je nujno potrebno učence ozavestiti o varni rabi interneta ter jim predstaviti, kako naj se varno in odgovorno vedejo na spletu.

Z učenjem programiranja učencem pomagamo razumeti delovanje tehnologije in vpliva hitro spreminjajočega se sveta ter jih pripravimo za varno in odgovorno delovanje na spletu in v vsakdanjem življenju.



Slika 1: Pri skupnem programiranju učenci razvijajo veščine sodelovanja.

Piše:

mag. Irena Gole, OŠ Bršljin



Metka Sok
Pokrajina



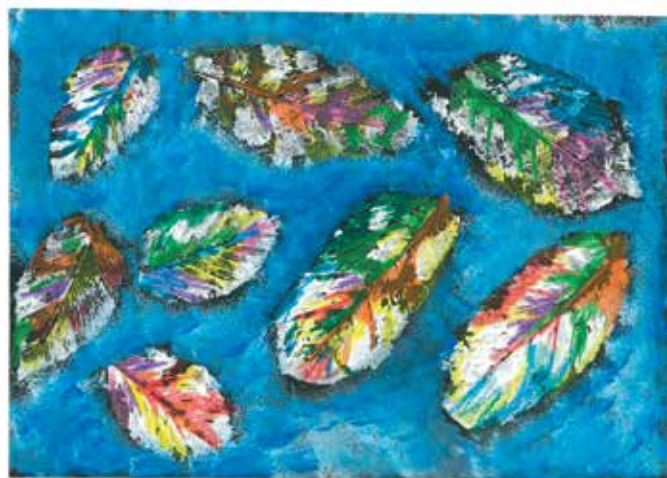
Gaja Firbas
Pokrajina



Lara Bizjak
Pokrajina



Tibor Bombek
Ptice



Tjan Voršič
Toplo hladno

Razstava

Učenci drugega triletja Osnovne šole
Gorišnica

Mentorica: Maja Bencek



Gal Bezjak
Ptice



Jan Žuran
Ptice



Tomaž Mikeln

Center za komunikacijo,
sluh in govor Portorož

Refleksije razrednega učitelja

Vodenje učencev začetnih razredov osnovne šole

UČITELJ UČENCEV NE UČI, UČITELJ Z NJIMI RASTE.

IZVLEČEK: Pričujoči prispevek predstavlja razmišljanje in doajemanje dela učitelja ter skuša njegovo vlogo utemeljiti s pedagoško teorijo: predvsem z deli dr. Jane Bluestein, dr. Pavaa Brajše, dr. Shimi K. Kang, Diane Gossen ter predavanji dr. Mitje Kranjčana o odnosu kot osnovi za socialno pedagoško delo na Pedagoški fakulteti v Kopru.

Prispevek je zastavljen kot preplet strokovnih utemeljitev čisto konkretnih, praktičnih odločitev in ravnanj učitelja v razredu. Osnovni, nič kaj skromni, cilj tega pisanja je predstaviti in utemeljiti model poučevanja razrednega učitelja z desetletno pedagoško prakso na šoli s prilagojenim programom. Učitelja, ki želi delovati inkluzivno in razume, da je inkluzija vtkana že v samo življenje in delo osnovne šole, te izobraževalne institucije za vse.

Ključne besede: vloga učitelja, učenci s posebnimi potrebami, inkluzija, ciljna naravnost, osebnostna in strokovna rast

Reflections of a Primary Level Teacher

Guiding Pupils in the First Grades of Primary School

A TEACHER DOES NOT TEACH PUPILS, A TEACHER GROWS WITH THEM.

Abstract: The article presents the thoughts on and perceptions of the work of a teacher, and attempts to substantiate the teacher's role with pedagogical theory: mostly with the works of Dr Jane Bluestein, Dr Pavao Brajša, Dr Shimi K. Kang and Diane Gossen, and with the lectures of Dr Mitja Kranjčan on attitude as the basis for social and pedagogical work given at the Faculty of Education in Koper.

The article is designed as an intertwinement of experts' reasoning about specific, practical decisions and actions of a teacher in the classroom. The basic and not at all modest aim of the article is to present and substantiate the teaching model of a primary level teacher with ten years of experience in teaching at a school with an adapted programme. The model of a teacher who wants to work inclusively and who understands that inclusion is embedded in the life and work of a primary school, an educational institution that is open to all.

Keywords: role of a teacher, pupils with special educational needs, inclusion, targeting, personal and professional growth



Uvod

Če bi starše šoloobveznih otrok po Sloveniji povprašali, kaj zanje pomeni prvi september, bi verjetno dobili zelo različne odgovore. Eni bi govorili o ponovnem vstopu v urejeno vsakdanjo rutino, drugi o začetku neskončne borbe, tretji o željah in pričakovanjih, da bo njihov otrok uspešen. Pri tem bi verjetno uporabili tudi kaj vzdihljajev kot »oj« in »ah«, kakšni bi dodali tudi »končno«, morda »že spet« in še kaj drugega.

Nekateri med njimi pa bi izrazili tudi željo in pričakovanje, da se bo njihov otrok v šoli »imel dobro«, da bo v šolo prihajal rad, da bo z veseljem sprejemal (znanje, spoznanja, poznanstva) in dajal (informacije, vedenje, naklonjenost, prijateljstvo), da se bo soočal z novimi izzivi, spoznaval nove ljudi in negoval prijateljstva.

TRUDIMO SE, DA SMO VSAK DAN BOLJŠI.

Pričujoči prispevek govori o poskusih razrednega učitelja, ki bi rad svojim učencem pomagal pri učenju, ob tem pa jim svet in ljudi v njem predstavil kot nekaj lepega.

Skrbimo drug za drugega in za naše okolje.

»Imeti rad sebe, druge ljudi in svet, v katerem živimo« je tista preprosta osnova, na kateri slonita vzgoja in izobraževanje. Seveda je treba ta slogan uresničevati skozi učne načrte, ob ciljih in standardih, ob razvijanju kompetenc. Preprosto, pa vendar pogosto pozabljeno, spregledano. Zanimarjeno, lahko celo odvrženo, kot nepomembno oziroma nebitveno.

Pri tem pa je treba takoj poudariti, da se tudi pri tem učitelju marsikatera odločitev sprejme v veliki meri instinktivno. Pa najsij je to na podlagi lastnih osebnostnih značilnosti, izkušenj, latentno pridobljenih znanj ali pač trenutnih vzgibov, morda razpoloženj. Vsega v naprej načrtovati in strokovno podpreti pač ni možno. Pa tudi ni potrebno. Še več: tega ne smemo početi. Zakaj ne?

Učitelj kot mentor učencem

Če v spletni brskalnik vtipkamo »učitelj« in pokukamo v vseprisotno Wikipedijo, lahko preberemo naslednje: »Učitelj pomaga učencem pri pridobivanju in utrjevanju znanj in spretnosti.«

Učitelj torej pomaga, preostalo delo sloni na učencu.

Leon Lojk v predgovoru k delu *Restitucija: Preobrazba discipline v šolah* (Gossen, 1993) opredeljuje delo učitelja kot svetovanje, poučevanje ali vodenje.

Kadar učitelj »svetuje« ali »poučuje«, pravi avtor, dela z izrazito motiviranimi »strankami«; želijo si spremembe

ali novega znanja, so dobro notranje motivirani, svetovalca ali poučevalca sprejemajo, poslušajo, upoštevajo, ker predpostavljajo, da je to popolnoma v njihovo korist.

Pri vodenju ljudi, kot utemeljuje avtor, pa je drugače. Delo vodij je priprava ljudi, da bi opravili delo, ki ga sicer sami morda ne bi bili pripravljeni storiti. S čimer bodo uresničili cilje, ki jih v začetku procesa lahko še sploh ne čutijo, ne vidijo in ne razumejo kot svoje. Vodja mora vodene »prepričati, da je tisto, kar zahteva od njih, dobro tudi zanje« (Gossen, 1993, str. 7).

Rekel bi, da se svetovanje, poučevanje in vodenje v delu učitelja nenehno prepletata. Manj ko so cilji učencev v skladju s cilji učno vzgojnega programa, več je vodenja, poučevanje pa lahko pride v ospredje šele kasneje.

Diane C. Gossen (1993, str. 7) v svoji knjigi pravi:

»...če bi si zamislili šolski razred kot skupino cestnih delavcev, bi dobili pogosto takole sliko: eden ali dva delavca kopljeta jarek na vso moč, kakšnih pet delavcev tu in tam priskoči na pomoč; večina sloni na lopatah, nekateri poležavajo v senci, trije ali štirje pa na vse načine nagajajo tistim, ki delajo, in jim celo zasipavajo v že izkopani jarek.«

Vidimo v tem opisu svoj razred? Jaz ga vidim.

In naše delo je, da se delavci usmerijo v isti cilj in bo jarek nazadnje skopan. Najprej moramo imeti isti cilj, potem pa se bomo že naučili še skopati luknjo. To je delo vodje.

Pa še vprašanje: učenec noče sodelovati; ali je sedaj učitelj do njega brez odgovornosti? Ga lahko mirne vesti prepusti njegovim lastnim vzgibom? Ne, odgovornost ostaja. Če učenec noče sodelovati, je učitelj za to, da ga pripravi k sodelovanju, odgovoren. Kaj pa starši? Ja, vsekakor, prva odgovornost je (bila) njihova. Ampak oni se morajo s tem vprašanjem, s svojo odgovornostjo soočiti doma. V šoli pa je to naloga učitelja. Če je za otroka pomembno, da se nauči pisati črko »A«, sam pa to vztrajno zavrača, mu moramo pomagati, da bo to sprejel, s čimer se ustvari podlaga, da se bo lahko pisati tudi naučil. Brez pozitivnega odnosa do učne vsebine do učenja ne bo prišlo. Ali je lahko učitelj kdaj tudi neuspešen? Da, tudi to se lahko zgodi. Učitelju lahko ob vsem svojem znanju, navdušenju, vztrajnosti in delu v posameznih primerih ne uspe otroka usmeriti v učenje.

Zaradi vsega opisanega bi lahko rekli, da smo v osnovnih šolah učitelji v veliki meri mentorji.

Morda je res, da izraz sam pogosto povezujemo z neformalnim izobraževanjem oziroma da ga tudi v šolskem sistemu uporabljamo kot mentorstvo pri določenem projektu, nalogi. Pa vendar: Mentor je bil, po grški mitologiji, Odisejev prijatelj, ki mu je Odisej ob odhodu v vojno zaupal skrb za dom in vzgojo sina,

Telemaha. Beseda mentor torej predstavlja vodjo, učitelja, vzgojitelja, svetovalca in skrbnika mlademu človeku. Mentor ima v procesu mentorstva in v relaciji do mentoriranca več vlog. Lahko je zaupnik, svetovalac, pozitivni vzgled, spodbujevalec, usmerjevalec in še kaj. Mentor je spoštovana oseba, ki ima na dotičnem področju dovolj izkušenj ter znanja, lahko bi rekli modrosti, ob tem pa željo, da to svoje znanje, to svojo modrost prenaša na druge, navadno na mlajše. (Brečko in Painkret, 2018)

Učitelj, ..., mentor, kako bi se torej odločili?

Morda pa dileme, v resnici, sploh ni. Morda se izraza dopolnjujeta, morda se vlogi prepletata. Podobno, kot se prepletajo vloge svetovalca, poučevalca, vodje. Ključno je, da imamo kot strokovni delavci raznih šol pred sabo mladega človeka, ki ima svoje cilje, svojo voljo, svoje vzgibe, izkušnje, mi pa mu moramo pomagati priti od točke A do točke B. Pri tem moramo pogosto ti dve točki najprej opredeliti, nato poiskati pravo pot, ko pa končno štartamo, moramo vedeti, da bomo večkrat tudi lahko zašli, da bomo morali kdaj plavati proti toku, preskakovati ovire, ob poti pa nas bodo nenehno skušali tako ali drugače ovirati.

Soustvarjanje učnega procesa

Zakon o osnovni šoli – ZOsn-I (Uradni list RS, št. 63/13 z dne 26. 7. 2013) v 2. členu med cilji osnovnošolskega izobraževanja najprej izpostavi »zagotavljanje splošne izobrazbe vsemu prebivalstvu«, zaključuje pa z »oblikovanjem in spodbujanjem zdravega načina življenja in odgovornega odnosa do naravnega okolja«.

Pomembne opredelitve, pravzaprav bistvene za naše vzgojno in izobraževalno delo.

Ampak od opredelitev do realizacije ciljev v Zakonu (ZOsn-I) je lahko včasih, zaradi ciljev in potreb, ki jih s sabo v šolo prinašajo učenci, precej dolga pot. To pot moramo z učenci v šolah prehoditi mi, učitelji. Naša naloga je, da učenca v šolo sprejmemo, mu učni proces primerno predstavimo in ustrezno zastavimo, nato pa v skladu z njegovo individualnostjo (in vsemi posameznostmi, ki jih ta prinaša) izvajamo. Izvajamo pa tako, da se ob tem dobro počutimo, zabavamo in uresničujemo zastavljene cilje. Pojdimo sedaj po vrsti.

Učitelj in učenec se srečata

»Vzgoja je odnos med ljudmi in konstantno lovljenje med bližino in distanco.«

Dr. Mitja Krajncan, (citirano s predavanj)

Z vstopom v šolo postane učitelj za učenca ena izmed pomembnejših oseb v njegovem življenju. Pred to vlogo se učitelji ne smemo umikati. Učenec preživi v šoli velik del dneva, pravzaprav večino. Že v 30. letih prejšnjega stoletja je dr. Gogala moderno šolo osnoval na avtoriteti in pedagoškem erosu, osnovnih predpostavkah odnosa med učiteljem in učencem (Kroflič, 2000). Otrok mora šolo vzljubiti, za doseg tega pa najprej njenega predstavnika – učitelja. Ob osebni naklonjenosti med učencem in učiteljem se počasi vzpostavi tudi spoštovanje, kar pa je podlaga za vse tiste notranje spremembe, ki jih učenje predpostavlja (prav tam).

Vpeljimo še eno, morda banalno, pa vendar kar pomenljivo vprašanje: Ali se naj učitelj z učenci smeji? V razredu, med poukom, med odmori, na igrišču? Kaj pravimo o tem, da naj bo učitelj (sploh prve mesece pouka) strog, neizprosni in naj ne kaže svojih čustev?

Učitelj želi s svojimi učenci vzpostaviti stik, odnos, ki je podlaga za učenje. Kaj sporoča učitelj, ki se z učenci nikoli ne smeji? Ali to, da je pač takšna oseba ali pa to, da mu v njihovi družbi nikoli ni prijetno, da se nikoli ne zabava. Morda pa lahko vendarle vidijo, da se sicer rad zabava (v družbi kolegov, ostalih učiteljev, v zbornici in drugje), lahko si celo mislijo, da mu je v njihovi družbi povsem v redu. Vendar pa tega pokazal ne bo, da bo, torej, ostal neiskren. Katera od naštetih možnosti je najboljša?

Kot učitelj skoraj vedno pridem v učilnico pred učenci, vsekakor pa vsaj 10 minut pred pričetkom prve ure. Ta čas je zame zelo pomemben. Po eni strani potrebujem »aklimatizacijo« na prostor, ob tem izvedem še zadnje priprave na začetek dneva. Po drugi strani pa učence pričakam in jih tako, mehko, enega za drugim v šolski dan uvedem. Delo učitelja se začne s poslušanjem učencev. Čas pred poukom (kar se lahko pogosto raztegne tudi v prve minute prve šolske ure) je namenjen predvsem temu: da vzpostavimo stik, da skupaj zadihamo. Nato pa sedemo na mesta, pogledamo na tablo, kjer je zapisan dnevni urnik in preletimo vsebine ter izpostavimo ključne. Sedaj smo pripravljeni na začetek pouka. Podobno ravnam tudi ob vseh ostalih prihodih v razred, med dnevom: najprej opazujem otroke, jih poslušam, šele po tem bodo morali tudi oni poslušati mene.

Skupno postavljanje ciljev

V četrti razred šole za otroke s posebnimi potrebami, z govorno jezikovnimi motnjami (enakovredni izobrazbeni standard), je hodil zelo zanimiv deček. Igriv otrok, ki je bil rad v družbi. Vendar pa je imel v odnosih z vrstniki težave: deček je govoril tako nerazločno, da ga je lahko razumelo le malo ljudi – predvsem so ga razumeli



tisti, ki so imeli z njim pogost in reden stik. Njegova sposobnost besedne komunikacije je bila tako omejena, da je sčasoma govoril le najnujnejše, pogosto pa ga sošolci niso razumeli niti pri tem.

Deček je kazal odpor do šolskega dela. Brati skoraj ni znal, pisanje mu je šlo pa še slabše. Dober je bil pri matematiki, pri logičnem sklepanju, razumevanju povedanega, tudi razmišljal je veliko ... le povedati ni zmož. Med učnimi urami je še nekako sledil, večkrat je tudi kaj povedal (ali skušal povedati), domačih nalog pa ni delal – ne v oddelku podaljšanega bivanja, ne doma. Predvsem pa se ni trudil, ni kazal želje, da se želi naučiti. Tako je tudi posebna logopedska obravnava, ki je je bil deležen, vedno bolj ostajala neizkoriščena, vidnejših rezultatov ni dajala.

V nekem pogovoru je deček o svojih ciljnih razmišljal takole:

»Zakaj bi moral brat! Brat ni naravno. Človeku ni treba brat.«

Prva naloga učitelja je ta, da učencu pomaga najti smisel v učenju. Da mu pomaga najti pravi motiv, zaradi katerega se bo deček želel boriti. Cilj, ki bo vreden vsega napora, ki ga bo moral vložiti, če bo želel v tej svoji borbi biti uspešen. Nato, ko bo z učenim delom pričel, pa mu moramo pomagati na tej poti vztrajati. Pot bo dolga in naporna. Učenec potrebuje nenehno spodbudo, predvsem pa potrebuje notranjo moč, pozitivno naravnano družbo (vrstnike, učitelje, starše), pravo mero samokritičnosti in optimističen pogled nase in na cel proces. Shimi K. Kang (2016) v svojem delu opisuje razvijanje notranje motivacije kot spiralni proces. Najprej otrok še ne čuti potrebe po neki spremembi (predkontemplacija), nato to potrebo začuti (kontemplacija). Odloči se za ukrepanje (odločenost), naredi si načrt in po njem deluje (delovanje). Ta, nova ravnanja, so večkrat na preizkušnji, vendar otrok pri delovanju še vedno vztraja in se upira »recidivu« (ohranjanje vedenja). Če ali ko postane napor prevelik, ko otrok novega ravnanja ne zmora več, se vrne k prejšnjemu, neprimernemu ravnanju. Tukaj mu mora učitelj pomagati to stanje premagati, okrepiti odločenost in se vrniti k delovanju.

Ob tem dečku je njegov razrednik razmišljal naslednje (Mikeln, 2017):

Za dosego ciljev pomoči je ključno, da Jaka (ime je izmišljeno) vzpostavi do pouka in vsega, kar pouk spremlja pozitiven odnos. Jaka si mora svoj napredek želeči, nato pa mora biti pripravljen v pridobivanje znanj vložiti ustrezno mero napora. Preprosto: začeti mora delati, začeti se mora boriti. Brez te spremembe v svojem odnosu in ravnanju napredoval ne bo, brez tega se verjetno ne bo naučil pravilno govoriti, ne brati in ne pisati. Ker jim v pomembnih elementih

komunikacije ni enakovreden, je Jaka iz leta v leto bolj odmaknjen od vrstnikov. Opazujemo ga, kako oblikuje zgodbe, pogosto bogato in široko razmišlja, nato pa pride do frustracije, ko svojih misli ne zmora izraziti.

Menim, da je za Jaka potrebno postaviti vzgojno-izobraževalni proces na naslednje temelje:

- a) **RADOVEDNOST in POTREBA:** Jaka si mora želeči vedeti, želeči si mora znati.
- b) **MOČ in VZDRŽLJIVOST:** Izgraditi mora odpornost do napora, naučiti se mora boriti se.
- c) **VEDRINA:** Kljub vsemu naporu, ki ga mora vložiti v svoj razvoj, mora ohraniti pozitiven odnos do sebe, svojega okolja in svoje prihodnosti.
- č) **ODPRTOST:** Jaka naj svoje zmožnosti razvija v sodelovanju z drugimi, išče in potrjuje se naj v družbi, odprt pa naj bo tudi do narave, živali.
- d) **ODGOVORNOST:** Razumeti in sprejeti mora, da je za svojo sedanjost in prihodnost odgovoren sam. O svojem razvoju, o svojem učenju odloča sam, posledice odločitev pa bo tudi sam nosil.

Kako smo to izvajali v razredu? Postopno, korak za korakom. Začelo se je z ustvarjanjem pozitivne klime v razredu: poslušanje, sprejemanje, odpiranje, imeti rad in biti drug drugemu pomemben. Nato pogovori o osebnih ciljnih ter, ob tem, razmislek o lastnih kompetencah, znanju, veščinah: kaj že znam, kaj bi si še želel znati in kaj bi se moral naučiti. Večina pogovorov, razmišljanj, vrednotenj je potekala v skupini. V kratkem času je prišlo do vzdušja, v katerem je učenec lahko prepoznal svoje učne težave, omejitve in začel iskati poti reševanja. Napake so postale nič več kot sestavni del učnega procesa, prav tako uspehi: ne prvega ne drugega nismo želeli preveč poudarjati. Učenec se je učil sam postavljati svoje cilje, opazovati in vrednotiti svoj napredek, ob tem pa iskati vedrino, zabavati se, smejati se in tudi jokati, če je tako kazalo. Koliko smo bili pri tem uspešni? Ne dovolj, bi rekel. Eno šolsko leto je za takšen proces, za res kvaliteten razvoj premalo.

V šoli, pri pouku in pri ostalih dejavnostih lahko vpeljujemo in treniramo prav vse našete elemente. Problemsko naravnani pouk z elementi formativnega spremljanja spodbuja učence (še prej pa učitelje) najprej k iskanju osmišljanja učnih vsebinah, nato pa k vodenju učnega procesa na način, kjer je, ZAKAJ nekaj počnemo, prvo in bistveno vprašanje. Ljudje smo po naravi radovedni, otroci še toliko bolj. To mora biti osnova za načrtovanje učnih vsebin.

Šport, na primer, nas uči soočati se z naporom in vztrajati ob nekih dejavnostih tudi takrat, ko bi najraje obupali, se ustavili in sedli v kot. Morda bomo trpeli,

zagotovo se bomo močno zadihali, spotili, mišice bodo bolele. Ampak na cilj bomo prišli. Veseli, ponosni, zmožni. Cilji naj ne bodo prelahki, sicer niso izziv in občutka zmožnosti ne krepijo.

»ŽIVLJENJE JE LEPO!«

Opazimo to, čim večkrat v dnevu: ob opazovanju drugih, ob introspekciji, refleksijah, ob doživljanju narave; ob delu, učenju, tudi ob napakah, ki jih naredimo.

»SMEH JE POL ZDRAVJA.«

Nekoč je nekdo zapisal nekaj takšnega:

ALI IMA SPLOH SMISLA, DA NEKAJ OBSTAJA, ČE SE NIKOMUR NE ZDI SMEŠNO?

Učiti se je treba ob drugih: ob sošolcih, ob sodelavcih, ob mentorjih, učiteljih, kuharicah, čistilkah ... Človek je družbeno bitje. Vse, kar ustvari, se tako ali drugače odrazi tudi na drugih. Raziskovanje učne teme lahko poteka v skupinah, v dvojicah; predstavitve naučenega morajo biti vedno zanimive tudi za sošolce, sicer so bolj same sebi namen. In če ne zaradi drugega, se poslušamo vsaj samo zato, ker smo drug drugemu pomembni in s tem želimo slišati, kaj si imamo povedati.

Nenazadnje spregovorimo še o spodbujanju odgovornosti. Od kritičnega pogleda na rezultate dela do kritičnega vpogleda v delo samo. Lahko smo naredili dobro, lahko slabo, oboje je možno, sprejemljivo, dopustno in zaželeno. Ker le s tem zares spodbujamo zavedanje, da ne v prvem, ne v drugem primeru »ne bo konec sveta«. Vedno je lahko še bolje, vedno je lahko tudi slabše, jutri bo nov dan in potrudili se bomo, da bomo uspešnejši.

Načrtovanje delovnega dne

Vsak šolski dan ima svoj začetek, konec, vmes pa mnogo dogajanja. O stiku učitelja in učenca smo že govorili. Na tem mestu bi želeli proces učenja umestiti le še v hierarhijo potreb ameriškega psihologa iz 40. let prejšnjega stoletja A. Maslowa. S podrobnejšo predstavitvijo teorije tukaj ne bomo zgubljali časa, za naš namen jo poznamo dovolj. Poudariti želimo le naslednje: pred zadovoljitvijo osnovnejših potreb, se potrebe višje ravni pojavile ne bodo. Kognitivne potrebe (kot potreba po spoznavanju novih reči, radovednost, potreba po znanju in s tem učenje) se bodo pojavljale šele po tem, ko bodo nižje potrebe zadovoljene. Te, nižje potrebe, pa niso le fiziološke ampak tudi potreba po varnosti, sprejetosti, spoštovanju. Tako se učitelji v vsakem posameznem šolskem dnevu nenehno gibljemo med zahtevami učnih vsebin in pričakovanji učencev; med našimi, v standarde znanja usmerjenimi

cilji in potrebami učencev; med kaj (vsebine) ter kako (didaktični pristopi) in zakaj (nameni); med kognitivnim in emocionalnim, če že tako hočemo. Morda je bistvo dobrega pouka ravno v spoznanju, da se tega dvojega ločiti ne more. Oziroma, da je pouk, da je učni proces prav vse, kar se v šoli dogaja. Osnovna šola kot tista institucija, ki nosi v svoji zasnovi vsestransko rast človeka, mora biti naravnana v vse segmente otrokovega delovanja. Popolnoma razumljivo se nam zdi, da ne moremo od otroka zahtevati, naj napiše esej, če še ne pozna črk. Kako pa razumemo to, da se učenec ne nauči poštevanke, ker ... pač, se je ne nauči? Pri tem nimamo v mislih diskalkulije ali podobnih posebnosti. Zavedamo se, da bi otrok lahko, je zmožen, vendar tega ni uspel usvojiti. Pa vendar: kaj je tukaj znanje, kje je neznanje? Morda lahko »poštevanke« razumemo le kot produkt, kot pokazatelj tistega »znanja«, ki je na prvi pogled skrito. Morda so ključna vprašanja v motivaciji, v odporu; ali pa v organizaciji dela, spretnostih; morda pa otrok celo zna pa iz takšnih ali drugačnih razlogov znanja pokazati ne zmore. Kakšna je sedaj tukaj vloga učitelja? Kako naj zastavi učni proces?

Vsekakor jaz, kot učitelj, vem, da je znanje poštevanke za učenca nujno, da je to specifično znanje pomembno za vsakdanje življenje in v različnih kontekstih. Pa vendar je še bolj kot obvladovanje poštevanke pomembno, da ima otrok do znanja pozitiven odnos (do znanja poštevanke in tudi do znanja na splošno), da se čuti sposobnega, zmožnega, da se zna učiti, da zna organizirati svoj (delovni) dan in še marsikaj drugega. In pogosto mora učitelj učencu pomagati naučiti se prav to. Pomagati mu mora znanje poštevanke umestiti v njegov vrednostni sistem, organizirati čas za učenje, predstaviti učne strategije. Učenje učenja, še prej pa izgradnja podlage, da lahko do učenja sploh pride. Vsestransko razvita oseba bi se morala začeti graditi od osnov, po Maslowu, od zadovoljevanja telesnih potreb naprej.

Pomembneje od tega, kaj lahko jaz učencu sporočim, je to, kaj lahko on sliši. Zaradi tega je pri naših sporočilih ključno vprašanje konteksta, okoliščin, v katerih nekaj sporočamo. Pomembne vsebine se z učenci skušamo vedno pogovarjati v zanje varnem okolju, navadno v učilnici. Za prenašanje sporočil se poleg zagotovitve varnega okolja predpostavlja tudi osebni stik. Pri tem je mišljena povezanost, ki ima začetka in konca na obeh straneh: pri učencu in učitelju. Če te povezanosti ni, sporočilo na cilj ne bo prispelo. »Da bi se lahko pogovarjali, moramo najprej želeli in hoteti pogovarjati se«, pravi v svojem delu dr. Pavao Brajša (1993, str. 12). K temu dodajmo misel Diane C. Gossen (1993, str. 49), da »frustracija pomeni negativni izkoristek energije«. Če otrok ne občuti



čustvene varnosti (no, in varnosti na sploh, seveda) ter če med sogovorcema (!) ni zadostne povezanosti, potem komunikacija v vlogi »oblikovalca osebnosti« ne bo nastopila.

Pouk v prvih razredih osnovne šole tako zahteva od učiteljev celovito razumevanje učnih ciljev. Poglejmo cilje vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami, kot so opisani v knjižici *Koncept dela, učne težave v osnovni šoli* (2008) in navedeni v Letnem delovnem načrtu za 5. razred v CKSG Portorož:

- *Razvijanje pozitivnega odnosa do sebe, drugih ljudi in okolja.*
- *Pridobivanje temeljnih veščin, potrebnih za uspešno soočanje z izzivi vsakodnevnega življenja.*
- *Spodbujanje miselnega razvoja, kritičnega mišljenja, domišljije in sposobnosti komuniciranja.*
- *Spodbujanje učenja v povezavi z okoljem in učenja kot družbene dejavnosti.*
- *Pridobivanje znanja za nadaljevanje izobraževanja in za stalno samoizobraževanje.*
- *Spodbujanje in razvijanje pozitivnih vrednot: poštenje, odprtost, razumevanje, delavnost ...*
- *Spodbujanje in razvijanje veščin sodelovanja in sobivanja.*
- *Razvijanje svojih močnih področij in spodbujanje ustvarjalnosti.*
- *Spodbujanje in razvijanje zdravega življenjskega sloga.*

Brez dvoma tehtne in smiselne opredelitve, ki smo jih učitelji že od študija naprej navajeni prepisovati na začetke svojih učnih priprav. Tja, med uvode, preden se posvetimo pravim vprašanjem in vsebinam, kot je na primer uporaba vejice, velike začetnice, oglatih ali zavitih oklepajev ... Veliko več se ukvarjamo z vprašanjem »kako« bomo neko znanje posredovali, kot pa »kaj«, še veliko manj pa »zakaj« se nekaj sploh učimo. Pouk mora biti osmišljen, vrednost mu morata pripisati tako učitelj kot učenec. Sicer nima smisla.

Kako se te opredelitve odražajo v praksi pri poučevanju na razredni stopnji?

Nič kaj glamurozno, bi rekel. Ali pa v nešteto majhnih posameznostih, podrobnostih, ki jih je nemogoče naštet. Predvsem se pouk začne z opazovanjem, s stikom med učenci in učiteljem, nato s postavitvijo in opredelitvijo (skupnih) ciljev, z dogovori o sprejemljivem in nesprejemljivem vedenju in ravnanju v razredu, z opredelitvijo poti do ciljev in ocenjevanja dosežkov. Vedeti moramo, zakaj se učimo, kaj se bomo učili,

kako bomo to počeli, kdaj bomo vedeli, da smo na cilju in kaj bo po tem. Pri vsem skupaj pa se moramo zabavati, ob delu in drugih se moramo imeti lepo. Cel proces spremljajo razumevanje, empatija in predvsem sprejemanje, da je vsak od nas individuum: s svojimi vprašanji in v iskanju svojih odgovorov.

Običajni šolski dan v razredu dotičnega učitelja je organiziran takole.

1. Ob prihodu v učilnico učence pričaka razrednik. Jutranji čas je namenjen pozdravu in kratkemu klepetu, za razrednika pa je ta čas pomemben tudi zaradi prepoznavanja razpoloženj ali posebnih čustev, s katerimi učenci pridejo zjutraj v razred.
2. Na beli tabli je s flomastrom zapisan dnevni urnik. Na začetku pouka se o urniku na kratko pogovorimo, izpostavimo najbolj zanimive vsebine, opozorimo na tiste, kjer vnaprej pričakujemo težave.
3. Del urnika je tudi »igra«. Na začetku leta smo zapisovali »nagrada«, vendar smo to kasneje opustili, ker smo videli, da je ta izraz učence vznemirjal. Igra je v dnevnem programu načrtovana v času, ko se je lahko udeležijo vsi učenci – ne glede na to, kdaj odhajajo domov.
4. Potek dneva si vsak učenec zabeleži v »zvezek«, ki smo jim ga za ta namen podarili. V »zvezek« se beležijo šolske učne ure, naslovi vsebin in kratek komentar učitelja. »Zvezek« morajo učenci vsak dan nesti domov in ga pokazati staršem.
5. Na tablo sproti pred uro zapišemo potek ure. Učne ure skušamo čim bolj organizirati po naslednjem postopku:
 - a) Uvod – frontalno: najava vsebine in poteka, razlaga pojmov, kratka razprava. Trudimo se, da je ta del ure čim krajši.
 - b) Samostojno delo: raziskovanje s pomočjo različnih virov (v učilnici potrebujemo vsaj dva računalnika s povezavo na svetovni splet), opazovanje pojavov, procesov, eksperimentiranje, naloge v delovnem zvezku, na delovnem listu ali kakšne druge naloge in zadolžitve, ki jih opravljajo učenci samostojno.
 - c) Pregled narejenega, kratek zapis v »zvezek«.
6. V učilnici sta izobešena dva seznama in dve pravili. Prvi je seznam dejavnosti, ki jih lahko učenci počnejo med odmori. Seznam smo z učenci sestavili skupaj, na njem so razne sprostilne dejavnosti, ki se lahko izvajajo v učilnici, na hodniku ali na igrišču, ki so dovolj mirne in ne motijo (morebitnega) pouka v drugih oddelkih in ne spodbujajo sporov med učenci. Na drugem seznamu so zapisani cilji, ki jih želimo z učenci v letošnjem letu doseči. O teh ciljeh se večkrat pogovarjamo, nekatere poudarjamo bolj, druge manj.

Prvo pravilo: »Trudimo se, da smo vsak dan boljši«. V vsem, kar počnemo. O našem uspehu ali neuspehu se redno pogovarjamo, vsaj ob koncu tedna, zadnjo šolsko uro, pogosto tudi v primeru kakšnega posebnega uspeha ali neuspeha.

Drugo pravilo: »Skrbimo drug za drugega«. To pravilo nam pogosto dela še večje težave kot prvo. Tudi o tem se redno pogovarjamo, za kar iščemo trenutke, ko smo v pogovoru lahko sproščeni in odprti.

7. V dnevu večkrat sedemo v krog. Tako naredimo:

- ko pride do sporov,
- ko se moramo kaj pogovoriti (novica, posebna dejavnost ...),
- ko se je zgodilo kaj izrednega (kaj dobrega ali slabega),
- ko obravnavamo temo, za katero ne potrebujemo pisanja ali dela za klopjo.

Krog nam predstavlja povezavo, miren kraj, kjer se začutimo in si lahko povemo.

V skladu z opredelitvami v Letnem delovnem načrtu skušamo učence usmerjati k odgovornemu vedenju in soočanju s svojim delom. Vse, kar se zgodi v šoli (med poukom, v jedilnici, na igrišču ...), dojemamo in razumemo kot učni proces. Nikoli nobenega dejanja, ocene, naloge ne vidimo kot nekaj dokončnega, nekaj, kar učenca opredeljuje. Učencev med seboj ne primerjamo, vsakega skušamo obravnavati kot posameznika. Tako sprejemamo tudi njihove odločitve – tudi, če nam marsikatera ni všeč ali se nam zdi napačna. Prvo pravilo je, da se je treba učiti. Drugo pravilo pa pravi, da če se ta trenutek ne moreš učiti, vsaj ne smeš motiti ostalih. Če je v šoli dovolj strokovnih delavcev (učitelji, asistenti, svetovalna služba), si to lahko privoščimo in pogosto učence, ki potrebujejo v določenem delu dneva dodatno podporo, spremljamo povsem individualno.

Sprejemanje odločitev in odgovornosti za take odločitve je nekaj, kar v tem razredu jemljemo resno.

Vodenje težavnega razreda

Večkrat sem v težavah, ko skušam učencem nekaj na hitro dopovedati. Nekaj, kar se meni zdi povsem samo po sebi umevno in bi, kot takšno, moralo biti že izvršeno, brez opozarjanja, brez (odvečnih) besed. Ko začnemo šolsko uro, na primer učenec pa še ni pripravil svojih potrebščin ter sedi na tleh v zadnjem delu učilnice in se igra. Recimo, da se to zgodi v enem letu 200-krat. Pri tem skušam v 100 primerih učenca usmeriti z besedami »Hitro pripravi potrebščine

in na mesto!«, v 100 primerih pa »Kaj že moraš narediti?«. Kako sem pri tem uspešen? Površno rečeno okrog 80 proti 20: ko ukažem, bom uspešen 20-krat, ko povabim k razmisleku, pa bom uspešen 80-krat. Uspešnejši sem takrat, ko učenca usmerim v sprejemanje osebnih odločitev. Brez takšnega ali drugačnega opominjanja na razne skupne dogovore ali pravila. Saj ni potrebno nenehno opozarjati na pravila, otroci se jih zelo dobro zavedajo. Le držijo se jih ne. S postavljenim vprašanjem je učenec ob tem, ko sem ga spomnil na neizogibno, vendarle ohranil neko stopnjo suverenosti. Seveda je uspeh močno odvisen od trenutnega razpoloženja učenca, od števila in intenzivnosti njegovih poprejšnjih borb. Ampak razmerje je zagotovo pomenljivo. (Zanimivo pa je tudi to, da je pristop, ki ga sam izberem, v prvi vrsti odvisen od mojega razpoloženja, moje stopnje utrujenosti. Manj utrujen bom večkrat vprašal, bolj utrujen pa le še ukazal. In ko to trči ob razpoloženje učenca ...)

Najprej odgovorimo na vprašanje, kaj si pod pojmom »težaven razred« sploh predstavljamo.

Zagotovo bi na to vprašanje dobili približno toliko odgovorov, kot je učiteljev v šolah: govorili bi o disciplini, poslušanju, upoštevanju pravil, (ne)znanju, morda tudi o komunikaciji s starši, o odsotnostih od pouka in še o čem. Razred sestavljajo učenci in učitelji. Na razredni stopnji bi to, nekoliko površno gledano, pomenilo enega učitelja (razrednika) in skupino učencev. Verjetno bi lahko rekli, da je razred težaven takrat, ko je razkorak med učiteljem in učenci prevelik. Razkorak v pričakovanjih, ciljih, metodah, delu, vrednotenju, doživljanju. V vsem tem ali v posameznih segmentih šolskega življenja in dela, bolj, življenja in dela učencev in učiteljev v šoli.

Kako »težaven razred« voditi?

»Težaven razred« bi lahko poimenovali tudi »zahteven razred«. No, s tem pa se že nekako približujemo odgovoru. Načela ostajajo ista, samo držati se jih je treba še toliko bolj: zahtevnejši ko so otroci, bolj mora učitelj vedeti, kaj in zakaj nekaj počne. Zahtevnejši ko je razred, več zahteva od učitelja: časa, energije, miselne naravnosti, dela, doslednosti, strokovnosti, poslušanja, razumevanja, poštenja, potrpežljivosti, sprejemanja, humorja, igrivosti in še veliko drugega. Zahtevnejši, kot je razred, zahtevnejši morajo biti učitelji, ki vanj vstopajo.

Ob neki priložnosti me je znanka vprašala: »Pa koliko vaši učenci, otroci s posebnimi potrebami, sploh znajo? Koliko se morajo učiti, koliko je na vaši šoli pouk zahteven?«



Ogromno se morajo učiti in pouk je izredno zahteven. Učenje je spreminjanje. Spremembe, ki jih morajo učenci s posebnimi potrebami narediti, so pogosto zelo velike. Ali lahko zatrdimo, da je razumevanje in pojasnjevanje procesa fotosinteze težje, zahtevnejše od tridesetminutnega sedenja v šolski klopi? Ali lahko z gotovostjo rečemo, da se je prvi otrok, ki se je naučil pojasniti proces fotosinteze, naučil več, kot drugi, ki se je naučil sedeti v klopi? Kateri je vložil več napora? Kaj je več vredno, bolj pomembno, odločujoče; kaj je, pravzaprav, sploh ta »več«? Tega odgovora ne moremo dati. Nimamo dovolj podatkov. Manjkajo nam podatki o otroku. Njegovo »začetno stanje«, bi lahko rekli.

Ko je govor o »težavnem razredu«, je tega »spreminjanja« veliko. Ker je razkorak med pričakanji učenca in učitelja še večji, otrokovo upiranje pa še bolj izrazito. Kljub temu (morda pa prav zato) je dosledno sledenje nekemu načrtu za učitelja še toliko bolj pomembno. Načrtu, procesu, ki naj bo dovolj strokovno podprt in zastavljen in predvsem takšen, da učitelj vanj verjame.

Načrt za vodenje »težavnega razreda« tega učitelja bi tako lahko strnili v nekaj osnovnih točk:

- 1) »Poslušanje« otrok, na podlagi tega in standardov znanj pa opredelitev ciljev, vsebin in metod.
- 2) Čim večji del pouka je osnovan na podlagi raziskovalnih vprašanj.
- 3) Pot do ciljev je dovolj natančno določena.
- 4) Sprejemanje svobodne odločitve otrok: vse do tiste točke, ko posegajo v pravice drugega.
- 5) Spodbujanje vrednotenja svojih dejanj, svojega znanja ter doživljanja drugih.
- 6) Skupno učenje, skupna vsestranska rast.
- 7) »Življenje je lepo«.

Razmislek o inkluziji

Vrnimo se ponovno k prvi alineji drugega člena že omenjenega Zakona o osnovni šoli (2013): *Zagotavljanje kakovostne splošne izobrazbe vsemu prebivalstvu*. Druga opredelitev iz tega člena vpeljuje naslednje: *Spodbujanje skladnega telesnega, spoznavnega, čustvenega, moralnega, duhovnega in socialnega razvoja posameznika z upoštevanjem razvojnih zakonitosti*. Nekoliko kasneje pa ta isti člen Zakona o OŠ med zahtevami opredeli še naslednje: *Omogočanje osebnostnega razvoja učencev v skladu z njihovimi sposobnostmi in zakonitostmi razvoja*.

Pouk, ki izhaja iz učenca, je nujno in vedno individualiziran, s tem pa inkluziven. Druge možnosti preprosto ni. Če želimo stremeti k doseganju osnovnih ciljev osnovnošolskega izobraževanja, če želimo z našim

vzgojnim in izobraževalnim delom vplivati na vse otroke, moramo pogledati in videti, poslušati in slišati vse in vsakega. Če želimo k (včasih tako napornemu) spreminjanju spodbuditi vsakega mladega človeka, moramo vsakega posameznika sprejeti najprej mi, učitelji. Le to je lahko podlaga za pripravo osebnega vzgojnega in izobraževalnega načrta in s tem za kakovostno šolo.

Namesto sklepa: neuspešen učitelj

Težak naslov, pa vendarle: soočiti se moramo tudi s tem.

Kdaj smo učitelji neuspešni?

Ko ne dosegamo dovolj dobrih rezultatov, seveda, povsem preprosto.

V redu, razumemo, pojdimo naprej.

Kakšni so »dobri« rezultati? Ali, drugo vprašanje: kaj »rezultati« sploh so?

Na to vprašanje bi verjetno dobili zelo veliko odgovorov. Nekoč smo vpeljali nacionalno preverjanje znanja. Ti preizkusi bi naj pokazali znanje pri nekaterih, ključnih šolskih predmetih. S tem »merilnikom« bi lahko dobili precej natančno klasifikacijo kvalitetnih učiteljev in kvalitetnih šol. Če želimo to merilo obdržati; če želimo, da nas (učitelje, šolo) opredeljuje izključno uspeh naših učencev pri preizkusih ob zaključku posameznih izobraževalnih obdobj. Morda k temu dodamo še rezultate kakšnih drugih preizkušenj znanja, raznih šolskih tekmovanj in podobnega. Nam je to dovolj dober pokazatelj naše uspešnosti? Če je odgovor pritrdilen, je naša naloga zelo preprosta: vse naše delo moramo usmeriti v to, da bodo rezultati na (zunanjih) ocenjevanjih znanja čim boljši. Da bomo to dosegli, bi bilo dobro stanje v razredu najprej nekako poenotiti. Idealno bi bilo, če bi se lahko tistih »slabših« učencev nekako znebili, jih usmerili drugam. Ampak tega ne moremo storiti, vsaj ne takoj in ne dosledno za vsakega, ki nam kvari povprečje. Tako lahko po eni strani njihovo (ne)znanje nekako marginaliziramo (»saj iz tistega tako ali tako ne bo nič, takšen pač je, ne moremo pomagati«), ob tem pa se vseeno trudimo, da bi tudi ti učenci napredovali vsaj toliko, da ne bi na zunanjih preverjanjih znanja izkazanega povprečja preveč nižali. Postavimo si natančne cilje, ki jih spremljajo natančno opredeljena pravila in upamo, da bodo številke ob koncu leta ali šolanja na naši strani.

Kot razredni učitelj večkrat razmišljam o najboljši možni razporeditvi učnega dela v konkretnem dnevu pouka. Omejen sem s svojim urnikom in urnikom razreda (z razredom sem okvirno dve tretjini njihovih šolskih ur, pri ostalih urah imajo druge, predmetne učitelje).

Posebno ob delu v težavnih razredih, kjer je velik poudarek na ozaveščanju in pridobivanju osnovnih veščin prilagajanja, sobivanja in dela redno prihaja do situacij, ko bi si želel naslednjega:

- z razredom na razredni stopnji dela tim učiteljev: razrednik, učitelj v oddelku podaljšanega bivanja, asistent, v delo pa se vključujejo tudi predmetni učitelji (tuji jezik, šport, umetnost);
- tim učiteljev je z razredom od prihoda v šolo do odhoda domov;
- strokovni delavci bi si delo organizirali tako, da bi imeli znotraj tega časa tudi čas za pripravo materialov, načrtovanje ...;
- ločnice med »poukom« in »podaljšanim bivanjem« ne bi bilo (celodnevna šola).

Ena skupina učiteljev za eno skupino učencev. Skupno delo od prihoda v šolo do odhoda domov.

kako jih bo uspel uresničevati. Vsi, jaz prvi; tudi v soboto in nedeljo. Cilji so bili zelo različni, vsak si jih je resnično izbral sam, kakšni so bili bolj poglobljeni, kakšni preprostejši, nekdo si je določil tudi samo enega: tako se je nekdo odločil, da bo pred računalniškim zaslonom sedel največ eno uro dnevno, drugi, da bo vsak dan bral, tretji, da bo resnično vsak dan naredil domačo nalogo. (Sam, mimogrede, sem si postavil cilja, ki sta mi omogočila pridobiti čas za ustvarjanje tega prispevka.) Vsako jutro, za začetek šolskega dneva, smo si tako povedali, kako smo bili uspešni in dosežke označili vsak v svoji razpredelnici. Moja je bila izpostavljena, na tabli, učenci pa so si svoje zalepili v zvezek. Tudi pri poročanju smo se držali podobnega pravila: najprej sem o uspehih poročal jaz, sledil mi je tisti, ki je želel. Smo bili uspešni? Smo, zagotovo: Učitelj učencev ne uči, učitelj z njimi raste.

Lahko pa uspeh ali neuspeh dojemamo tudi drugače. Še vedno ob preizkusih, zunanjih ocenjevanjih. Le da nam tako pridobljeni rezultati pripovedujejo nekaj drugega. Rezultati so pokazatelj, koliko (uradno predpisanega) se je konkreten učenec uspel naučiti. Kar pa spet ni bistven podatek, ampak je pokazatelj, koliko je uspel v nekem času napredovati, koliko se je uspel spremeniti. Na vseh tistih področjih, na katerih se je moral spremeniti, da je uspel doseči rezultat, ki ga je dosegel.

UČENJE = SPREMINJANJE.

Kdaj je torej učitelj neuspešen? Takrat, ko učenca ni uspel pripraviti k spreminjanju, ko ga v njegovem spreminjanju ni uspel usmerjati k novim spoznanjem, k vedenju, znanju, k osebni rasti. Iz takšnih ali drugačnih razlogov, ni pomembno. Takrat je za učitelja pomemben najprej uvid, nato pa možnost podpore, ki bo pripeljala do lastnega (strokovnega in osebnostnega) razvoja.

Kot za učenca, velja tudi za učitelja: »Trudimo se, da smo vsak dan boljši«. Kar pa počnemo tudi ob tem, ko »skrbimo drug za drugega«.

Na neki običajen šolski dan smo se v razredu malo pogovarjali o osebnih ciljih, o učenju in podobnem. Beseda je dala besedo, odmor pa čas, v katerem sem pripravil preprosto preglednico: vsak si bo postavil en ali dva cilja, sprejel bo en ali dve odločitvi in bo prihodnjih deset dni spremljal,

Viri in literatura:

- Bluestein, J. (1997). *Disciplina 21. stoletja*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Brajša, P. (1993). *Pedagoška komunikologija*. Ljubljana: GLOTTA Nova.
- Brečko, D., Painkret, S. (2018). *Mentor in mentorski proces, gradivo za Slovenski kadrovske kongres*, Ljubljana. Pridobljeno s <https://sofos.si/wp-content/uploads/2018/02/Mentor-1.pdf>.
- Gossen, D. C. (1993). *Restitucija: Preobrazba discipline v šolah*. Radovljica: Regionalni izobraževalni center.
- Kang, S.K. (2016). *Delfinja vzgoja*. Radovljica: Didakta.
- Kranjčan, M. (2017). *Interno gradivo – zapiski s predavanj*. Koper: Pedagoška fakulteta.
- Kroflič, S. (2000). Avtoriteta in pedagoški eros – temeljna koncepta Gogalove vzgojne teorije. *Sodobna pedagogika*, Ljubljana 2000, 51/117 (5), str. 56–83.
- Letni delovni načrt za 5. razred (interno gradivo)*. Center za komunikacijo, sluh in govor Portorož. Portorož, šolsko leto 2018/19.
- Magajna, L., et al (2008). *Učne težave v osnovni šoli: koncept dela*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Mikeln, T. (2017). *Mentorstvo učencu z GJM, seminarska naloga*. Koper: Pedagoška fakulteta.
- Wikipedija., *prosta enciklopedija*. Mentorstvo. (2018). Pridobljeno s <https://sl.wikipedia.org/wiki/Mentorstvo>.
- Wikipedija., *prosta enciklopedija*. Učitelj. (2018). Pridobljeno s <https://sl.wikipedia.org/wiki/U%C4%8Ditelj>.
- Zakon o osnovni šoli*. (2013). Uradni list RS, št. 63/13 (26. 7. 2013). Pridobljeno s <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2013-01-2519?sop=2013-01-2519>.



 **Ksenija Božak,**
OŠ Dob

Poučevanje s kužkom

IZVLEČEK: V članku opisujemo izkušnje s terapevtskim psom pri pouku. Opisujemo priprave in šolanje psa ter kako pes in vodnik postaneta terapevtski par. Delo s šolskimi psi predstavlja drugačen, svež, interaktiven pristop k vzgoji in učenju.

Terapevtski psi pomagajo posameznikom vzpostaviti stik z drugimi, sprostiti ozračje, dvigniti samozavest, povečati zadovoljstvo, pomirjati strahove, zmanjševati anksioznost in motivirati za delo. Na naši šoli – OŠ Dob – smo se vključili v projekt Mreža Šolski pes. S projektom želimo doseči predvsem večjo motiviranost za učenje in izboljšati branje na razredni stopnji. Učenje s kužkom smo pričeli lansko šolsko leto v 1. razredu. Letos spremlja kuža te učence tudi v 2. razredu. Podajamo nekaj primerov vključitve psa v redni pouk.

Naše izkušnje s terapevtskim psom po prvem letu kažejo pozitivne učinke pri bralni motivaciji in interesu učencev za branje.

Ključne besede: terapevtski pes pri pouku, šolski pes Tili, učenje s psom, branje s psom

Teaching with a Puppy

Abstract: The article describes practical experience with having a therapy dog present during lessons. It describes the preparations and schooling of the dog, and how the dog and its handler become a therapy team. Working with school dogs is a different, fresh, interactive approach to education and learning.

Therapy dogs help persons to establish contact with others; they help to lighten the mood, boost self-confidence, increase satisfaction, appease fears, reduce anxiety and motivate for work. My school – the Dob Primary School – has joined the School Dog Network project. The project aims to increase motivation for learning and improve reading skills at the primary level. Learning with a puppy was introduced in the previous school year in the 1st grade. This year, the same pupils are accompanied by a dog in the 2nd grade. A few examples of including a dog in regular lessons are given.

After one year, our experiences with a therapy dog indicate a positive impact on the pupils' reading motivation and interest in reading.

Keywords: therapy dog during lessons, Tili the school dog, learning with a dog, reading with a dog

Uvod

Zgodovina aktivnosti in terapije z živalmi

Že grški bog zdravilstva Askleipos je svojo zdravilno moč širil s pomočjo svetih psov, zdravilno moč je imel pasji jezik. V 9. stoletju so menihi v Belgiji prizadetim ljudem dovolili oskrbovati živali, saj so menili, da užitki, ki jih doživljamo ob živali, odženejo žalost in skrbi ter pomagajo pri ponovni vzpostavitvi harmonije med dušo in telesom. Medicinska sestra Florence Nightingale je leta 1859 dejala, da so majhni hišni ljubljenci bolnikom odlični tovariši. V bolnišnice je pripeljala živalske ljubljence. Začetnik terapije s pomočjo živali pa je psiholog Boris Levinson, ki je čisto po naključju ugotovil, da je lahko pes most in spodbujevalec pri komunikaciji med ljudmi (Slovensko društvo za terapijo s pomočjo živali, 2016).

Aktivnosti in terapije z živalmi danes

»Skupina vzgojno-izobraževalnih delavcev, ki so večinoma tudi vodniki terapevtskih psov, je v sodelovanju s strokovnjaki Zavoda RS za šolstvo oblikovala prvi slovenski Koncept vključevanja šolskega psa v vzgojno-izobraževalni proces. Dokument je rezultat večletnega dela s terapevtskimi psi v vzgoji in izobraževanju. Delo večinoma poteka v okviru Inovacijskih projektov Zavoda RS za šolstvo in je zasnovano v skladu s Konceptom odprtega učnega okolja. Mreža Šolski pes združuje vzgojno-izobraževalne ustanove, ki v svoje delo redno vključujejo delovanje šolskega psa. Delo je sistematično, načrtovano, dokumentirano in evalvirano. Delo s šolskimi psi predstavlja drugačen, svež, interaktiven pristop k vzgoji in učenju. Bogati šolsko kulturo in vnaša v slovenski šolski prostor novo dimenzijo. Zato je vizija Mreže skrbno načrtovano širjenje kakovostnega dela s šolskimi psi; delo naj bo tudi formalno priznано s strani pristojnih ustanov« (Mreža Šolski pes, b.d.).

Janka Bergel Pogačnik (2019) navaja: »Mike Callahan meni, da terapevtski psi pomagajo vzpostaviti kontakt ljudem, ki težko navežejo stik z drugimi in jim to predstavlja stresne okoliščine« (str. 10). V nadaljevanju še piše: »Vsi, ki želijo v svoje delo vključiti terapevtskega psa, ga vključijo, da bi pri delu s ljudmi zaradi psa hitreje vzpostavili stik, vplivali na učinek terapije, sprostili ozračje in motivirali udeležence« (str. 11).

Raziskave potrjujejo, da se poleg izboljšanja bralnih in pisalnih spretnosti, stiki s terapevtskim psom spodbujajo razvoj medsebojnih odnosov in vplivajo na emocionalni razvoj. »Australian Companion Animal Council, M. Callahan, Christine Grove in

Linda Henderson, Julie L. Paradise navajajo, da se ob prisotnosti psa v šoli:

- učencem dviga samozavest,
- učencem poveča zadovoljstvo,
- pomirjajo strahovi v učencih,
- pri učencih zmanjšuje ali odpravlja anksioznost« (Bergel Pogačnik, 2019, str. 21).

Kako smo na šoli dobili terapevtskega psa?

Delo razrednika v osnovni šoli je zelo obširno. Poleg vodenja dokumentacije, reševanja konfliktnih situacij med učenci, včasih tudi med učenci in učitelji ter starši in učitelji, pa ima vloga razrednika tudi poseben čar. Kot razrednik imaš možnost spoznati učence z različnih vidikov, ne zgolj kot profesor matematike in fizike, temveč tudi kot zaveznik, njihov prijatelj. Nekateri učenci so bolj odprti in pripravljeni deliti svoje misli, izkušnje, dogodivščine, drugi manj. Pri tem pa mora tudi razrednik razkriti del sebe in se predstaviti v drugi vlogi, ne samo kot učitelj. V takratnem oddelku (razredu) je bila skupina deklet – ljubiteljice živali. V pogovoru z menoj so zaznale mojo veliko željo po kužku. Dogovorile so se, da mi bodo poiskale majhnega, belega kužka. Po spletu so iskale oglase in tudi same stopile v stik s prodajalci. Učenke so že izbrale kužka in izračunale, koliko bi moral vsak učenec zanj prispevati. A ravno v tem obdobju je moja znanka oddajala kužke, ki so sicer bili majhni, vendar ne beli. Dva kužka sta bila rjava in dva črna. Kužke sem šla le pogledat, a domov sem prišla s Tili. Bila je majhna, mirna, nežna in mehka črna kepica. Drugi dan sem učenkam sporočila, da imam novo hišno ljubljenco, ki ji je ime Tili. Učenke so tako prenehale z iskanjem in načrtovanjem svojega velika projekta, a so želele videti psičko. Z ravnateljico Barbko Drobnič sem se dogovorila, da psičko pripeljem pokazat v šolo. Ravnateljica je bila skeptična, saj se je zavedala, da je pripeljati psa v šolo velika odgovornost. S fotografijami majhne kepice sem jo prepričala. Ob prihodu psičke v šolo pa je ravnateljica videla žar v očeh učencev in ljubezen, ki so jo takoj stkali s psičko. Še isti dan me je ravnateljica vprašala, če sem pripravljena kužka in sebe izšolati za terapevtski par, da bi psička postala naš – šolski kuža. Po tehtnem premisleku in kasneje pridobljenih informacijah, ki sem jih pridobila iz Slovenskega društva za terapijo s pomočjo živali Ambasadorji nasmeha, je bil odgovor pritrdilen.

Tili – šolska psička

S Tili sva najprej obiskovali osnovne pasje šole, kjer je postala poslušna psička, nato pa sva še eno leto obiskovali tečaje društva Ambasadorji nasmeha in



postali njihovi članici. To je Slovensko društvo za terapijo s pomočjo živali.

Začetki delovanja društva segajo v leto 2004, vendar ne v takšni obliki kot danes. Ena izmed začetnic društva je Špela Drnovšek, ki je današnja predsednica društva. Društvo ima sedež v Ljubljani. Ukvarja se predvsem z dvema nalogama, aktivnostjo s pomočjo živali (krajše APŽ) in terapijo s pomočjo živali (krajše TPŽ). S Tili izvaja aktivnosti. »APŽ nudi priložnosti za motivacijsko, izobraževalno, rekreacijsko in/ali terapevtsko podporo za izboljšanje kvalitete življenja« (Ambasadorji nasmeha, b.d.).

Del šolanja so seminarji za vodnika, praktične vaje za vodnika in psa, hospitacije že delujočih parov, nastopi pod mentorstvom že delujočih terapevtov in pred komisijo ter teoretični in praktični izpit. Junija 2018 sva po uspešnem zaključku tečaja, ki je trajal slabo šolsko leto, postali terapevtski par društva Ambasadorji nasmeha.

Psičko sem morala ustrezno pripraviti na obiske. Najprej je opravila preventivni veterinarski pregled in s tem pridobila potrdilo, da je njeno zdravje primerno za delovanje. Veterinarski pregled je vsako leto treba opraviti ponovno. Opraviti je morala tudi parazitološki pregled. Pregled se opravlja 2-krat v letu. Psička je tako bila pripravljena na delo. Od ravnateljice sem pridobila izjavo o obiskih delovnega para in od staršev otrok izjavo o udeležbi obiskov delovnega para ter dovoljenje za objavo fotografij na spletnih straneh društva. Z učiteljico 1. razreda sem se že vnaprej dogovorila za sodelovanje in ji predstavila mojo zamisel izpeljave šolskih ur s prisotnostjo psičke. Učiteljica je delo predstavila tudi staršem na roditeljskem sestanku. Naš projekt smo zapisali tudi v dokumentu šole – Letnem delovnem načrtu. Potek vsake učne ure načrtujemo sproti.

Vključitev kužka v pouk

Septembra 2018 sva s Tili na naši šoli pričeli obiskovati 1. b razred. V šoli pojma terapevtski pes ne uporabljamo. Terapevtski pes je ustrezno preverjen in usposobljen pes z dokazilom. Psičko Tili imenujemo kar naš, šolski pes. Šolski pes je terapevtski pes, ki deluje v Mreži Šolski pes (Mreža Šolski pes, b.d.).

S Tili obiskujeva učence prvega razreda enkrat na teden. Ura je v sklopu urnika, tako da je termin reden. Z učiteljico v razredu enkrat na teden tudi sestankujeva in se dogovarjava o poteku prihodnje ure ter evalvirava prejšnjo uro s psičko, uskladiva se tudi glede priprave materiala.

Preden prideva s psičko v razred, učiteljica poskrbi, da imajo učenci umite in razkužene roke, ter da sedijo v

krogu in počakajo na najin prihod. Ko s Tili vstopiva, vstanejo in pozdravijo. Tudi Tili pozdravi njih. Tili je naučena, da na ukaz DAN zalaja. Po pozdravu Tili obhodi učence in se pri vsakem izmed njih ustavi, vsak učenec pa, če želi, jo lahko poboža in ogovori. Dežurni učenec pripravi Tili njen osebni prostor. Pripravi posteljico in prinese svežo vodo. S tem učimo otroke, kako pravilno poskrbeti za kužka, da se bo tudi on dobro počutil med učenci in da zadovoljimo njegove potrebe. S Tili pokaževa kakšen trik ali vključiva v trik tudi učence. Ob triku učence spodbudim k razmišljanju, kako sva se s Tili trika naučili, in jih motiviram, da se lahko tudi oni z vztrajnostjo vsega naučijo, potrebni pa so seveda trud, želja in čas. Uro nadaljujemo glede na načrtovane cilje in dejavnosti učne enote. Lani smo se s pomočjo »učiteljice« Tili naučili pisati števila 2, 7 in 8, črki A in I, računati do 5, sestavljati računske zgodbe, prepoznati števila in barve, ločiti med pojmom množica in podmnožica, predloge, sestavljati besedni sudoku, speči pasje piškote, pogovarjali smo se o nasprotjih, popravljali nepravilne povedi, v drugi polovici leta pa smo dajali poudarek branju. Do sedaj smo s kužkom izpeljali predvsem ure matematike in slovenščine.

Ob koncu vsake učne ure učenci ponovno sedijo v krog, učiteljica učencem na dlani stisne pasjo pašteto. Tili se sprehodi do vsakega izmed učencev. Učenci lahko Tili pobožajo in dovolijo, da Tili polize pasto z njihovih dlani. Večina učencev ob tem zelo uživa, jaz pa jih spodbudim, da so pozorni na svoje občutke pri tem, ko Tili polize pasto. Z učenci se pogovarjamo tudi, kakšen je Tilin jezik, zanimivo je, da učenci zaznavajo različne lastnosti jezika. Nekateri trdijo, da je jezik moker, grob, drugi pa da je mehak in topel. Učenci si nato umijejo roke in razkužijo ter poslovijo od naju.



Slika 1: Oblikovanje številke 2 s priboljški

V nadaljevanju bom predstavila potek učenja števil ali črk in aktivnosti pri branju.

Potek učenja števila 2

Učence sem opozorila, naj bodo pozorni na število korakov, ki jih bova naredili s Tili, na število obratov, število laježev. Učenci so ugotovili, da se bomo pogovarjali o številu 2. S Tili sva naredili navidezno dvojko. Večkrat sva ponovili, da so bili učenci pozorni na najine gibe. Učenci so s prsti »risali« po zraku in prav tako oblikovali navidezno številko 2. Učiteljica je na tla položila prazen list, na katerega so učenci prihajali polagati priboljške tako, da je iz njih nastal zapis številke. Zraven priboljškov so narisali tudi piko. Zatem smo vsi skupaj dali Tili ukaz VZEMI. Tili je priboljške pojedla, na plakatu so ostale pike. Učenci so ponovno po vrsti prihajali k plakatu in povezovali pike.

Učenci so opazovali Tili in iskali pare na njej. Ugotovili so, da ima Tili dve očesi, dve ušesi, dve tački spredaj, dve tački zadaj, dve luknji v nosu. Pazili smo tudi na sklanjanje.



Slika 2: Oblikovanje črke A s povodci

Zatem smo se igrali igro. Na tleh so bili kartončki z nalogami. Vsak učenec je prišel po en kartonček. Učenci, ki so že znali brati, so prebrali navodila. Naloge so bile: Daj Tili 2 priboljška, 2-krat pomežikni z desnim očesom, 2-krat potrkaj po stolu, povej 2 imeni tvojih sošolk, povej 2 barvi, ki ju imaš danes na sebi ... Navodila so bila torej v povezavi s številom 2. Po tem je Tili počivala na posteljici, učenci pa so po navodilu učiteljice zapisovali številko 2 v svoj zvezek. Ko so dokončali, so svoje številke prinesli pokazat Tili in so jo lahko istočasno še pobožali. Ob koncu so se učenci ponovno zbrali v krogu in Tili zapeli njeno pesmico.

Učenje ostalih števil in črk je potekalo na *podoben način*.

Ure branja

Ko je večina učencev že usvojila vse črke abecede, sva z učiteljico načrtovali vaje za prepoznavanje črk, branje kratkih besed, branje po zlogih. Glede na stopnjo branja in prepoznavanje črk pri učencih sva pripravili diferencirano gradivo in aktivnost s Tili. Učenci so individualno obiskovali Tili v kotičku, ostale učence je vodila učiteljica. Za vsakega so bile pripravljene naloge. Naloge so bile namenjene povečanju motivacije za branje in razvijanju interesa za branje. V eni šolski uri se je razvrstilo od 4 do 5 učencev. Učenci, ki so že zelo



Slika 3: Učni list Besedni sudoku

dobro brali, so brali pismo, ki jim ga je poslala Tili in je bilo v razrednem nabiralniku. Učenci, ki so bili na stopnji prepoznavanja črk, so polagali kosti z besedami v hiško, kjer je Tili. Ko so skozi hiško povlekli kost z besedo, se jim je prikazovala črka za črko, ki so jih povezovali. Nekateri učenci so črke le prepoznavali. Vse naloge so bile sestavljene tako, da so spodbujale učence k branju, saj so se navezovali na ukaze za Tili – poslušaj Tilino bitje srca; daj Tili priboljšek; reci Tili, naj ti da taco ... Učenci se v večini niso niti zavedali, da so brali. Bralna gradiva so bila v plastičnih kornetih, pri kužkih pod rutami različnih barv, v pasjih hišicah, na predpasniku in nahrbtniku, ki ga ima Tili ...

Vtisi

»Pri branju je žival nezahteven poslušalec, ne popravlja in ne ustavlja branja, le mirno leži in posluša. Dotikanje živali med branjem sprošča napetost bralca, ki še ni





Slika 4: Besede pod rutami

vešč branja. Prisotnost živali ustvarja čustveno močno okolje» (Mreža Šolski Pes, b.d.).

Nekaj vtisov učencev:

- Tili imam rada.
- Komaj čakam torke, ko se nam pridruži Tili.
- Vesel sem, kadar je Tili z nami.
- Najraje imam branje s Tili v koticu, ko jo lahko božam, ona pa me liže po roki.
- Tili je moja najljubša psička.



Slika 5: Tili s predpasnikom, besede na ježkih



Slika 6: Učenka Tili pokaže svoj izdelek

Izkušnje, po katerih sem vedela, da je najino delo izjemnega pomena:

1. V razredu je učenec, ki je nekaj časa jokal, kadar je učiteljica omenila branje. Učiteljica me je nanj opozorila. Zanj sem pripravila posebno aktivnost. Pri individualnem delu s Tili sem mu ponudila naloge za branje. Z nasmehom na obrazu je bral brez večjih težav in tudi več, kot sem načrtovala. Če me učiteljica nanj ne bi opozorila, ne bi vedela, da ima učenec težave.
2. Isti dan je k nama s Tili prišel učenec, ki ni želel brati. Vprašala sem ga, če bi morda prebral kakšno besedo le Tili. Da ga sliši samo ona, naj čisto po tiho prebere samo njej. Učenec se je nagnil k Tili in ji po tiho bral več minut. Od takrat učenec bere tudi meni in na glas.



Slika 7: Zloženka



Slika 8: Naloga iz korneta



Slika 9: Učenka posluša Tilino bitje srca

Sklep

Vloga terapevtskega psa je predvsem dvig motivacije učencev pri pouku in doma, posledično izboljšati znanje otrok, graditi na socialnih veščinah otrok, razvijati empatijo do živali in ljudi. Pri otrocih ob vsem tem opazujemo tudi izboljšanje lastne samopodobe, boljše pozornost in vztrajnost, povečanje besednega zaklada. Učiteljica je po koncu 1. razreda opazila, da je večina učencev brala ali zelo dobro brala. Kuža se ne jezi, če učenec še ne bere zelo dobro, kuža se ne razburja, če ne razume vseh besed, ki jih učenec prebere, je potrpežljiv in zadovoljen poslušalec. Za kužka smo vsi enaki.

Delo v tem razredu nadaljujemo tudi letos, učenci so drugošolci. Moj cilj in tudi cilj učiteljice, ki poučuje v oddelku, je, da bodo učenci s pomočjo Tili motivirani za učenje in branje, saj so učenci ob večji motivaciji bolj učljivi. Glavni cilj je, da bi s pomočjo Tili čim več učencev na koncu leta bralo tekoče. Izziv nam predstavlja prekratka ura, da bi lahko vsi učenci vsako uro vsaj nekaj časa brali Tili. Zaenkrat to rešujemo s seznamom, čeprav bi bilo smiselno k večkratnemu sodelovanju povabiti učence, ki so še nekoliko slabši bralci. Zaenkrat o tem še nismo razmišljali. Starši, učenci in učitelji vidimo same pozitivne lastnosti pri uvedbi kužka v razred, zato si želimo, da bi terapevtskih parov bilo še več, da bi lahko delovali v čim več oddelkih. Tili zaenkrat deluje samo v enem razredu, saj je treba paziti, da kuža ne pregori in da rad prihaja v šolo. Tudi kar se tiče urnika, je ure s kužkom težje umestiti v urnik, saj po izvedbi ure kužka odpeljem domov, da si lahko odpočije od dela. Sama se nato vrnem v šolo in nadaljujem s poučevanjem matematike in fizike na predmetni stopnji.



Viri:

Ambasadorji nasmeha. (b.d.). Pridobljeno 8. 5. 2019 s <https://ambasadorji-nasmeha.si/programi/aktivnost-s-pomocjo-zivali/>.

Bergel Pogačnik, J. (2019). *Kadar kuža spreminja odnose*. Zgošča: Digiars.

Koncept vključevanja šolskega psa v vzgojno-izobraževalni proces. (b.d.). Pridobljeno 1. 10. 2019 s <http://www.cirius-kamnik.si/uploads/cms/file/OSNOVNA%20SOLA/Terapevtski%20pes/Koncept%20vkljucevanja%20psa%20v%20razred.pdf>.

Mreža Šolski pes. (b.d.) Pridobljeno 8. 5. 2019 s <https://sites.google.com/view/mreza-solski-pes/delovanje-mre%C5%BEethe-network-range/terminologija>.

Ivanovič U. idr. (2016). *Seminar o aktivnostih in terapiji s pomočjo živali*. Ljubljana: Slovensko društvo za terapijo s pomočjo živali Ambasadorji nasmeha.



Nika Arhar,
samozaposlena v kulturi



Adriana Gaberščik,
OŠ Miška Kranjca
Ljubljana

Spoznavanje gledališke umetnosti v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju

IZVLEČEK: Gledališka umetnost pomembno dopolnjuje cilje vzgojno-izobraževalnega procesa in podpira celostni razvoj mladih. V prispevku se obravnava možnost vključevanja gledališke umetnosti v šolski program prvega vzgojno-izobraževalnega obdobja v skladu s smernicami kulturno-umetnostne vzgoje ter cilji in priporočili učnih načrtov. Predstavljamo tudi projekt kulturno-umetnostne vzgoje *Gleda(l)išče* Slovenskega gledališkega inštituta: spletno platformo *Zlata paličica* ter program *Prestava pod drobnogledom*, ki učiteljem pomagata pri izbiri gledališke predstave ter zasnovi dejavnosti pred in po ogledu.

Ključne besede: gledališče, kulturno-umetnostna vzgoja, *Gleda(l)išče*, *Zlata paličica*, Slovenski gledališki inštitut, učni načrt

Learning about Dramatic Art in the First Educational Triennium

Abstract: Dramatic art greatly complements the objectives of the educational process and supports the holistic development of young people. The article discusses the possibility of including dramatic art in the school programme of the first educational triennium in accordance with the guidelines of arts and cultural education, and with the objectives and recommendations of the curricula. It also presents the arts and cultural education project *Gleda(l)išče* of the Slovenian Theatre Institute: the online platform *Zlata paličica* (Golden Stick) and the programme *Prestava pod drobnogledom* (The Performance Under Scrutiny), which help teachers to select a theatre performance and design activities before and after the show.

Keywords: theatre, arts and cultural education, *Gleda(l)išče*, *Zlata paličica*, Slovenski gledališki inštitut/Slovenian Theatre Institute, curriculum

Uvod

Srečanje z umetnostjo je pomembno že v najzgodnejšem obdobju in prav šolsko okolje je tisto, ki lahko zagotovi dostopnost do raznolikih in kakovostnih umetniških ter kulturnih vsebin vsem odraščajočim. Dostopnost, raznolikost in kakovost vsebin kot temeljna načela udejanjanja kulturno-umetnostne vzgoje navajajo tudi *Državne smernice za kulturno-umetnostno vzgojo v vzgoji in izobraževanju* (2009). Med te vsebine štejemo tudi uprizoritvene umetnosti: gledališče, lutke, sodobni ples (*Državne*

smernice za kulturno-umetnostno vzgojo v vzgoji in izobraževanju, 2009, 4), ki so v vzgojno-izobraževalni proces vključene v manjši meri, pa vendarle kot heterogeno polje žive umetniške prakse pomembno dopolnjujejo njegove cilje in podpirajo celostni razvoj mladih.

Gledališče (kot splošni pojem za uprizoritvene umetnosti) združuje literarno, likovno, glasbeno področje in telesne prakse ter tako s svojimi izraznimi sredstvi kot tudi z vsebinami nudi bogato izhodišče za povezovanje vsebin, pojmov in postopkov različnih učnih predmetov. Gledališka vzgoja, ki obsega spoznavanje gledališke umetnosti, ogled predstav in poglobljanje umetniške izkušnje s pripravo na ogled ter refleksijo po ogledu, ob tem pa upošteva tudi temeljno načelo interdisciplinarne obravnave, prispeva h kakovostnejšemu izobraževanju, k razvijanju vrste individualnih spretnosti in veščin učencev, njihove ustvarjalnosti, estetske občutljivosti, dejavnega odnosa do kulture in umetnosti ter k drugim ciljem kulturno-umetnostne vzgoje (*Državne smernice za kulturno-umetnostno vzgojo v vzgoji in izobraževanju*, 2009, str. 5) kot modelom celostnega učenja.

Izhodišča za gledališko vzgojo v učnih načrtih

Čeprav kulturno-umetnostna vzgoja na področju gledališča ni povezana zgolj s poukom **slovenščine**, lahko prva izhodišča za spoznavanje z gledališčem in njegovo obravnavo najdemo prav v povezavi z operativnimi cilji, ki so navedeni pri področju književnosti, saj so tu neposredno navedeni tudi dramatika in gledališka ali lutkovna predstava: »razvijanje recepcijske zmožnosti z branjem/poslušanjem/gledanjem uprizoritev umetnostnih besedil in govorjenjem/pisanjem o njih« (Učni načrt, Slovenščina, 2018, str. 13) ter »razvijanje recepcijske zmožnosti s tvorjenjem/(po)ustvarjanjem ob umetniških besedilih« (Učni načrt, Slovenščina, 2018, str. 17).

Razvijanje sporazumevalne zmožnosti kot temeljni cilj pouka slovenščine se pri gledališču s samega besedila razširi še na druga gledališka izrazna sredstva, tako pri sprejemanju npr. prepoznavanje dogajalnega prostora in drugih prvin gledališkega dogodka (Učni načrt, Slovenščina, 2018, str. 16) kot pri (po)ustvarjanju npr. uprizarjanje kot nadgradnja dramskega besedila z gledališkimi izraznimi sredstvi: igra vlog, izdelava lutk, nakazovanje scene in kostumov (Učni načrt, Slovenščina, 2018, str. 18). Tudi za druge dejavnosti, povezane z učenčevimi recepcijskimi zmožnostmi – da obnovijo dogajanje, interpretirajo videno, izrazijo svoje doživljanje predstave in gledanja – je poleg pozornosti na besedilo pomembno zaznavanje vseh odskih sredstev,

ki tvorijo celoto gledališke govorice. Še posebej igralčeva igra in njegova podoba (kostum, maska), likovna podoba in animacija (vedenje, gibanje) lutke ter nenazadnje ples in gib imajo posebno vlogo kot del nebesednega sporazumevanja, ki se v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju pomembno povezuje z besednim (Učni načrt, Slovenščina, 2018, str. 68).

Tu smo navedli že kar nekaj pojmov, ki segajo na druga predmetna področja. Da se **slovenščina** »z vsebinami in razvijanjem sporazumevalnih dejavnosti učencev tesno povezuje z drugimi predmeti« (Učni načrt, Slovenščina, 2018, str. 73), nas jasno usmerjajo tudi priporočila v učnem načrtu za slovenščino. Medpredmetno povezovanje je nasploh poudarjeno v učnih načrtih vseh predmetov prvega vzgojno-izobraževalnega obdobja in je v tem obdobju še posebej izrazito ter »pogosto povsem naravno in spontano.« (Učni načrt, Spoznavanje okolja, 2011, str. 27).

V povezavi z vizualno komponento gledaliških predstav (scenografija, kostumi, maska, likovna podoba lutk, svetloba, pa tudi širše: gledališka stavba, gledališki listi) lahko učitelj prispeva k uresničevanju temeljnih nalog **likovne umetnosti**, kot so navedene v učnem načrtu: spodbuja razumevanje vizualnega okolja, odkrivanje posebnosti likovnega izražanja, razvija likovno občutljivost in mišljenje učencev, njihovo domišljijo, ustvarjalnost in raziskovanje (Učni načrt, Likovna umetnost, 2011, str. 4). Te naloge lahko apliciramo tako na spoznavni ravni pri opazovanju in analiziranju vidnega kot na izrazni ravni pri likovnem izražanju in ustvarjanju učencev, na primer z izdelovanjem lutk, scenografije, oblikovanjem prostora, risanjem na podlagi predstave, izdelovanjem plakata za gledališko predstavo. Podobno velja za **glasbo** kot pomembnim delom gledaliških predstav v različnih oblikah glasbenega in zvočnega oblikovanja ter v glasbeno-gledaliških predstavah, pri operi ali baletu. Učitelj lahko razvija zvočno senzibilnost učencev ob usmerjanju pozornosti na glasbo, različne zvoke (včasih so ti ustvarjeni na presenetljivo izvirne načine), izraznost človeškega glasu, ritem besedila, gibanja in dogajanja v predstavi. Prav tako lahko spodbuja glasbeno ustvarjanje učencev v povezavi z gledališčem, denimo z ustvarjanjem glasbe in zvočnih slik kot spremljave dramskih prizorov in situacij, z zvočnim ilustriranjem naravnih pojavov ali oblikovanjem vzdušja. Vse to zahteva ustvarjalno raziskovanje zvočnosti različnih glasbil, vsakdanjih predmetov ali lastnega glasu in telesa ter prispeva k razvoju glasbenega doživljanja in mišljenja učencev.

Vsebine gledaliških predstav lahko učitelj učinkovito poveže tudi z mnogimi tematskimi sklopi in vsebinami predmeta **spoznavanje okolja**. S predstavo, ki gledalce povabi v svoj vzporedni odrski svet, ta spoznava sebe in druge, preiskuje različne situacije,



pojave, odnose ter razvija dojemljivost do osebnih in družbenih vprašanj, razumevanje in sprejemanje drugačnega. Učni načrt predmeta ponuja širok okvir za povezovanje z gledališčem (in drugimi predmeti); z interpretacijo gledaliških vsebin skozi pogovor, igro vlog, izražanjem in odigravanjem čustev ipd. Nenazadnje se gledališka oziroma kulturno-umetnostna vzgoja stika z opredelitvijo predmeta že v samem temelju; v spoznavanju kulturnih ustanov, razvijanju odnosa do kulture, umetnosti, družbe in do dela ter idej drugih nasploh. Kulturna vzgoja »je sestavni del vseh predmetov in temelj za posameznikov ustvarjalni pristop do kulturnega, estetskega, etičnega z namenom bogatenja kulturne zavesti in izražanja. Prispeva k celovitemu razvoju osebnosti vsakega posameznika ter sooblikuje človekovo kulturno zavest in izražanje. Posamezniku omogoča spoznavanje kulture lastnega naroda, njeno razumevanje ter zavedanje o pripadnosti tej kulturi. Spodbuja tudi spoštljiv odnos do drugih kultur in medkulturni dialog« (Učni načrt, Spoznavanje okolja, 2011, str. 29).

Gledališke vsebine kot tematski okvir in materialna organizacija gledališke predstave so zanimiv izziv tudi kot izhodišča za pojme in postopke, ki jih učenci spoznavajo pri **matematiki**: razvrščanje, urejanje, ravnanje s podatki, razporejanje predmetov in teles, orientacija v prostoru in oblikovanje prostorskih predstav. Tovrstno obravnavo podpirajo tudi splošni cilji predmeta z usmerjenostjo v razumevanje in praktično uporabnost matematike ter osmišljanje matematičnega mišljenja (logičnega mišljenja in prostorske predstave) (Učni načrt, Matematika, 2011, str. 5).

Pri **športu** se na področje gledališke umetnosti tesno navezuje sklop vsebin »plesne igre« z različnimi oblikami gibanja, posnemanjem (živali, predmetov, junakov) v gibu, gibanju kot izražanju notranjih občutkov in razpoloženja ali gibanju ob zunanjih spodbudah ipd. (Učni načrt, Šport, 2011, str. 12). S tovrstnimi dejavnostmi uresničujemo cilje športa, ki jih lahko učitelj poveže tudi s spoznavanjem dela igralcev ali plesalcev, pri katerih so zavestni nadzor telesa in oblikovanje ustreznega gibanja, drže telesa in mimike še kako pomembni.

Možnosti obravnave gledališke umetnosti pri različnih predmetih je veliko, prav ogled izbrane gledališke predstave – konkretno srečanje gledalca z gledališkim jezikom in umetniško doživetje – pa lahko učinkovito uokviri povezovanje in poglobljanje znanj ter pristopov z različnih predmetnih področij. Tu predstavljene možnosti povezovanja ponazarjajo nekatera presečišča med obravnavo gledališča in posameznimi predmeti ter nakazujejo možne dejavnosti ali usmeritev zanje; seveda pa s tem niso izčrpane. Učitelj jih lahko zasnuje po lastni presoji in z upoštevanjem gledališke predstave; na primeru delavnice, ki ga bova predstavili v tem

prispevku, bo natančneje orisano navezovanje na likovno in glasbeno umetnost ter spoznavanje okolja.

Kako izbrati predstavo in načrtovati dejavnosti za njeno obravnavo

Ker so v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju poudarjene prav dejavnosti sprejemanja (branje, poslušanje in gledanje), je še posebej priporočljivo, da učitelj v tem obdobju učencem omogoči čim več dejavnosti poslušanja njegovega pripovedovanja, branja in radijskih iger ter gledanja kakovostnih gledaliških in lutkovnih predstav, filmov in risank (Učni načrt, Slovenščina, 2018, str. 70, 71). S tem ustvari tudi dobro podlago za kasnejše kompleksnejše nivoje razumevanja in (po)ustvarjanja, ki zahtevajo veščine analize, interpretacije, kritičnega sprejemanja in vrednotenja.

Pomembno je poudariti, da se različne vsebine in cilji med seboj prepletajo in nadgrajujejo ter da uresničevanje ciljev »ni razčlenjeno po razredih, temveč je načeloma opredeljeno za celotno vzgojno-izobraževalno obdobje« (Učni načrt, Slovenščina, 2018, str. 63). Tako lahko učitelj v skladu z didaktičnimi priporočili avtonomno oziroma po lastni presoji izbira vsebine (besedila so le predlagana) in njihovo zaporedje ter prilagaja čas obravnave potrebam, zmožnostim in pričakovanjem učencev ter obravnavanim vsebinam. Ta priporočila učitelju omogočajo, da glede na potrebe in želje razreda v danih okoliščinah sam izbere kakovostno gledališko predstavo za ogled. Prav tako lahko izbira najustreznejše didaktične metode in oblike poučevanja, pri čimer so v prvem obdobju osnovnošolskega izobraževanja še posebej priporočljivi didaktična igra in različne oblike sodelovalnega učenja (Učni načrt, Slovenščina, 2018, str. 64). Z aktivno udeležbo in sodelovanjem v različnih vajah in igrah poteka tudi obravnavo gledališke predstave, katere primer bova predstavili v nadaljevanju.

Če na doslej zapisano prenesemo konkretna vprašanja gledališke vzgoje, se torej soočimo z vprašanjem, katero gledališko predstavo izbrati in kako zasnovati aktivnosti pred in po ogledu. Oboje je za kakovostno gledališko vzgojo ključno: kakovostna predstava profesionalnih ustvarjalcev in ustrezne dejavnosti ob ogledu, ki mladim omogočajo aktivno spremljanje in doživljanje odrskega dogajanja ter poglobljanje in nadgradnjo doživetega v celovito umetniško in osebno izkustvo.

Z namenom spoznavanja gledališke umetnosti ter njene ustrezne umestitve v pouk Osnovna šola Miška Kranjca Ljubljana sodeluje s Slovenskim gledališkim inštitutom, ki v okviru nacionalnega projekta kulturno-

umetnostne vzgoje *Gleda(l)išče* vzpostavlja referenčno bazo kakovostne gledališke produkcije za otroke in mlade ter razvija inovativne programe za obravnavo gledališke umetnosti v vrtcih in šolah. Poleg tega pripravlja strokovna izobraževanja o gledališču in gledališki pedagogiki za strokovne delavce iz vzgoje in izobraževanja ter kulture. Prizadevanja po ustvarjalnem vključevanju gledališča v kontekst vzgojno-izobraževalnega okolja se tako udejanjajo tudi s podporo učiteljem pri pridobivanju novih kompetenc na področju gledališča in vključevanja gledališča v šolski program.

Spletna platforma Zlata paličica in Predstava pod drobnogledom

Osrednji del projekta *Gleda(l)išče* je spletna platforma Zlata paličica (www.zlatapalicica.si), ki vključuje obširen seznam kakovostnih predstav profesionalnih gledaliških ustvarjalcev za odrasčajoče občinstvo (do 18. leta starosti). Ker je celotno polje gledališke ustvarjalnosti obsežno in ponudba (tudi po kakovosti) izredno raznolika, je Zlata paličica dobrodošla referenca in pomoč učiteljem, vzgojiteljem, kulturnim delavcem ter staršem pri izbiranju najprimernejše predstave. Njena vloga pri tem je, da uporabniku omogoči pregled in informacije ter ga s kontaktnimi podatki usmeri h gledališču, kjer se lahko učitelj dogovori za ogled izbrane predstave. Nabor priporočenih gledaliških predstav obsega dramsko, lutkovno, glasbeno in plesno gledališče po vsej Sloveniji, pri orientaciji pa si lahko pomagamo tudi z iskalnikom, ki omogoča selekcijo po različnih kriterijih (starostna skupina občinstva, regija, zvrst predstave, producent, ključne besede). Izbor predstav pripravlja tričlanska strokovna komisija, ki združuje gledališko, pedagoško in razvojno-psihološko stroko, saj je poleg umetniške celovitosti predstave za celotno umetniško izkušnjo pomembno, da predstava s svojim občinstvom komunicira ustrezno razvojnemu obdobju mladih gledalcev.

Na spletni strani lahko učitelji najdejo še predstavitev pedagoških programov, ki širijo vedenje o gledališču, profesionalnih ustanov na področju uprizoritvenih umetnosti, informacije o strokovnih usposabljanjih za strokovne delavce iz vzgoje in izobraževanja ter primere dobre prakse kulturno-vzgojnih projektov s področja gledališča in s tehnikami gledališča.

A vrnimo se k vprašanju vključevanja gledališča v učno okolje, k vprašanju dejavnosti pred in po ogledu predstave. V nadaljevanju bova predstavili primer izvedbe delavnice *Predstava pod drobnogledom*, ki sodi v okvir projekta *Gleda(l)išče*, kar učitelju pri pripravi delavnice omogoča sodelovanje s profesionalnim gledališkim ustvarjalcem ali gledališkim pedagogom, kadar učitelj delavnico izvaja prvič, pa tudi izvedba

poteka v tandemu. Prednost takšne izvedbe je, da ustvarjalci s svojimi znanji gledališča in metod gledališke pedagogike načrtajo oblike igrivega učenja, ki z aktivno soudeležbo učencev te spodbujajo k dinamičnem, sproščenem, ustvarjalnem in samostojnem raziskovanju gledališke umetnosti ter krepijo sposobnost razumevanja gledališkega jezika.

Predstava pod drobnogledom obsega pripravo na obisk gledališča v okviru pouka, ogled izbrane predstave iz nabora priporočenih predstav na platformi Zlata paličica (lahko tudi s kratkim spremljevalnim programom v gledališču, kot je ogled zaodrja, spoznavanje različnih vrst lutk, pogovor z igralci itd.) ter refleksijo po ogledu predstave. Ogled predstave v gledališču ter priprava in refleksija, ki potekata v razredu, ne potekajo zaporedoma na isti dan.

Na OŠ Miška Kranjca so iz kataloga kakovostnih predstav Zlata paličica izbrali uprizoritev *Nekje drugje* Lutkovnega gledališča Ljubljana. Pripravo na ogled predstave in refleksijo sta pripravili gledališka pedagoginja Špela Šinigoj in učiteljica Adriana Gaberščik, delavnico pa so izvedle vse učiteljice drugih razredov (opažanja, ki se nanašajo na konkretno izvedbo in so vključena v predstavitev primera, so navedena iz delavnice Adriane Gaberščik).

Na kratko o predstavi

Nekje drugje je namenjena gledalcem med 7 in 14 letom. V ospredje zgodbe postavi deklico, ki jo sošolci poimenujejo Mina, saj ne znajo izgovoriti njenega pravega imena. Dogajanje se začne v razredu, šolska tabla pa postane vrtljivo prizorišče, na katerem se retrospektivno odvije dekličino življenje v domači državi, od koder jo je pregnala vojna. Vojno, ki postopoma uničuje njeno mesto, predstava prikazuje skozi dekličine oči, skozi otroško doživljanje vsakdanjega dogajanja in prisilnih sprememb (letala nad mestom, prazne ulice, zbiranje hrane, šola se zapre, slišijo se streli, deklica ne sme več na dvorišče, z mamo zapusti mesto). Predstava, označena kot »animirana pripoved s kredno risbo«, je posebej zanimiva v uprizoritvenem postopku. Animatorica deklico in njeno okolje riše na tablo s kredo, preprosta risba pa oživi s pomočjo projicirane slike, ki se giblje po principu stop-motion animacije. Inovativna raba sodobne tehnologije zabriše mejo med realno in projicirano sliko, oživljeno risba na vrtljivi tabli pa animatorica dopolnjuje tudi s sprotnim ustvarjanjem dogajanja in scenskega okolja okoli table. K celotnemu vzdušju prispeva tudi posebno prizorišče Lutkovnega gledališča Ljubljana, Tunel, ki je del rovov pod ljubljanskim gradom in podčrta hladno in grozljivo atmosfero dekličine vojne izkušnje.



Predstavitev primera: potek izvedbe in cilji

Pripravo na ogled predstave so učiteljice pričele z vajo, v kateri se vsak učenec predstavi z imenom in izbranim gibom, ostali pa njegov nastop pozdravijo z aplavzom. Tako so se lahko na kratko preizkusili v vlogi igralca in gledalca ter spoznali temeljni gledališki odnos, pri katerem je treba upoštevati tudi pravila gledališkega bontona – da gledalec odrskemu dogodku nameni svojo pozornost, se sproti odziva na dogajanje, a je obenem pazljiv, da s svojimi reakcijami ne moti nastopajočih in drugih gledalcev. Vaja je učence aktivno pritegnila v skupinsko delo, pri katerem so pomembni socialni odnosi in upoštevanje drugega. Nadaljevali smo s pogovorom, kaj učenci že vedo o gledališču ter se – ob dejstvu, da se uprizoritev izvaja na nekonvencionalnem prizorišču – osredotočili na različne prostore, v katerih se gledališče lahko odvija. Igrali »Zrcalo« in »Detektivi« (opis je razviden v priloženem poteku priprave v razpredelnici) krepita koncentracijo in pozornost ter sposobnost natančnega opazovanja, ki jih zahteva gledališka predstava z mnogimi uprizoritvenimi detajli, prav tako pa so to zmožnosti, ki jih učenci potrebujejo pri vseh šolskih predmetih. Pri tem je pomembno, da »zrcalo« poteka počasi, da lahko drugi učenec sledi kretnjam prvega, pri čemer se urijo tudi v potrpežljivosti in prilagajanju drugemu, pri »detektivih« pa izostrujejo tudi spomin (Preglednica 1).

Posvetili smo se še dvema temama, ki jih odpira predstava: strah in različnost. V pogovoru smo ugotavljali, česa vsega nas je strah in ali se strah razlikuje ob gledanju grozljivega filma ali ob srečanju z živim levom. Strah in nekatera druga čustvena stanja (veselje, jeza ipd.) smo v vaji »stoj in pojdi« poskušali tudi prikazati. Nekateri učenci so se znali dobro vživeti v različne situacije, zanimivo pa je bilo, da so se vsi skrili pod mizo, ko je sledilo vprašanje, kako bi se ustrašili streljanja (Preglednica 2).

Razmišljanje o drugačnosti so učiteljice spodbudile s tem, da učenci skušajo najti oziroma prepoznati tisto svojo lastnost, ki jih dela različne od drugih, in to zapišejo na liste (»Različen sem, ker ...«). Pri teh dejavnostih gre za senzibiliziranje učencev za vsebino predstave, njihovo pripravljenost za vživljanje in razumevanje različnih situacij in drugih. Prikazovanje in ubesedovanje čustev ter prepoznavanje podobnosti in razlik med ljudmi so pomembni elementi družbenega življenja in segajo tudi na področje predmeta spoznavanje okolja (tematski sklopi: jaz, odnosi, skupnosti) (Preglednica 3).

Po kratkem odmoru je sledil pogovor o različnih izraznih sredstvih gledališča, v katerem so učenci poglobili znanje o gledališki umetnosti. Ker so večinoma že bili v gledališču, je pogovor gladko stekel. Z vprašanji in usmeritvami so postopoma našli vsa izrazna sredstva in utrdili strokovne gledališke termine (rekvizit, scena, maska, kostum ...). Učiteljice so

Preglednica 1

KAJ	TRAJANJE	CILJ	MATERIAL
5 sekund slave Učenci stojijo v krogu. Vsak posebej stopi korak naprej, pove svoje ime in naredi gib. Ko se prikloni, zaploskajo vsi gledalci (če je gib smešen, se lahko zasmejijo – to ni norčevanje), nato stopi nazaj v krog.	5 min	→ ogrevanje in aktiviranje → spoznavanje → učenci prisluhnejo, opazujejo in cenijo nastop drugih	
Kaj vemo o gledališču? Kje vse je lahko gledališče? (dvorana, ulica, razred ...) Kakšne vrste gledališča poznamo? (nastopajoči pojejo, plešejo, animirajo ...)	15 min	→ ugotavljanje in obnavljanje znanja učencev o gledališču	
Zrcalo Učenci si stojijo v parih nasproti. En učenec prikazuje gibe, drugi jih posnema (kot zrcalo), nato se zamenjata (gledališče brez besed).	5 min	→ ogrevanje in aktiviranje → sodelovanje → spodbujanje pozornosti in natančnosti	
Detektivi Vodja igre povabi tri učence, da se postavijo v zamrznjeno sliko. Ostali si sliko dobro ogledajo in zaprejo oči. Vodja igre spremeni 3-5 stvari v sliko (položaj in/ali videz igralcev). Gledalci odprejo oči in ugotavljajo, kaj se je spremenilo.	10 min	→ opazovanje, dojemanje → pozornost, natančnost → urjenje spomina	

Preglednica 2

KAJ	TRAJANJE	CILJ	MATERIAL
Pogovor o strahu Sedimo v krogu, sledijo vprašanja, česa te je vse strah – otroci zamenjajo mesta.	5 min	→ učenci se vživijo v situacije, ko jih je strah	
»Stoj in pojdi« Učenci hodijo po prostoru tako, da ga enakomerno zapolnijo. Na znak vodje igre (plosk) zamrznejo, ob ponovnem plosku nadaljujejo s hojo. Po nekaj poskusih vodja doda nalogo, da se ob plosku ustavijo in hitro pokažejo čustveno stanje ob določeni situaciji (strah pred temo, pred živaljo, negotovost, sram, žalost, zmeda, razburjenje, veselje ipd.).	10 min	→ ogrevanje in aktiviranje → opazovanje, dojemanje → krepitev pozornosti in natančnosti → zavedanje gibanja, prostora in drugih	
Pogovor o različnosti in strpnosti Učenci razmišljajo, zakaj so drugačni (razmišljajo tudi o stvareh, ki jih ne opazijo).	20 min	→ učenci se vživijo v situacijo, ko so različni od drugih	listki z izhodiščno povedjo: Različen sem, ker ...

Preglednica 3

KAJ	TRAJANJE	CILJ	MATERIAL
Kaj potrebujemo za gledališko predstavo? Zbiramo ideje in predloge učencev. Učitelj poudari, da je gledališče prostor domišljije, kjer je skozi igro skoraj vse možno.	5 min	→ ugotavljanje znanja o gledališču → razmišljanje o različnih izraznih sredstvih gledališča → spodbujanje ustvarjalnosti	
Čarobni predmet Vodja igre predstavi predmet, ki se lahko skozi igro in domišljijo spremeni v karkoli. Učenci stojijo v krogu in si podajajo predmet. Vsak s pantomimo prikaže, v kaj se je predmet spremenil.	10 min	→ spodbujanje domišljije → ustvarjanje s pantomimo in gibom → senzibilizacija za rekvizite	tulec, kuhalnica ali drug predmet
Priprava na obisk gledališke predstave Na velikem listu zbiramo pričakovanja učencev (seznam bomo uporabili pri refleksiji). Naslov predstave je Nekje drugje. Kje vse je lahko nekje drugje? O čem bi ta predstava lahko govorila?	5 min	→ zbiranje pričakovanj → povečanje zanimanja in radovednosti	velik list ali karton in pisala
Likovna delavnica Učenci se razdelijo v skupine po šest. Eden nariše eno stvar na list, naslednji doda nekaj itd., dokler ne nastane skupna slika. Učenci ob končani sliki zgradijo zgodbo.	60 min	→ risanje po domišljiji → pripovedovanje zgodbe, ki jo skupna slika predstavlja	risalni listi, svinčnik

poudarile, da je gledališče prostor domišljije, v katerem je vse mogoče in tako napravile prehod v sklop vaj, ki spodbujajo ustvarjalnost. Vajo uporabe izbranega predmeta, ki se lahko skozi igro in gib spremeni v karkoli, so učenci izvajali z zanimanjem in z izvirnimi zamislimi, v kaj vse se lahko »čarobni predmet« spremeni – kartonast tulec je postal glavnik, daljnogled, glasbilo, riba na trnku itd. Vaja aktivira domišljijo otrok in sporoča, da se pomen znaka v gledališču ne sklada nujno s pomenom, ki ga ima znak izven

domišljjskega prostora. Z zbiranjem pričakovanj in razmišljanjem o naslovu predstave (učenci so ugotavljali, da »nekje drugje« lahko pomeni v drugi državi, ne doma) sta se okrepili zanimanje in radovednost učencev za predstavo. Pripravo smo zaokrožili z daljšo likovno delavnico, kjer so učenci s skupinskimi risbami na poljubno temo nadgrajevali risanje drug drugega in nato končane risbe še ubesedili v zgodbah.



Nekaj dni po ogledu predstave je v razredu sledila še **refleksija**. To so učiteljice pričele z zbiranjem vtisov samega prostora, ki so si ga učenci dobro zapomnili in ga povezali z zgodbo predstave. S pomočjo različnih predmetov, ki se (v podobni obliki) pojavijo v predstavi, so učenci obnovili vsebino predstave. Nato so učiteljice skozi sestavljanje zgodbe pogovor usmerile na razmislek o temah, ki jih predstava odpira. Nadaljevali smo z razgovorom o drugačnosti in učenci so ob listih iz priprave ugotavljali, v čem so si z deklico iz predstave podobni in v čem različni, ob tem pa smo poudarili pomembnost spoštovanja različnosti in sprejemanja drug drugega ne glede na naše lastnosti. Refleksija se je nadaljevala z raziskovanjem gledališkega prostora in vizualnih ter zvočnih izraznih sredstev, uporabljenih v predstavi. Učenci so se spominjali scene

in spoznali, da si lahko marsikatero stvar ali dogodek predstavljamo, tudi če je/ga na odru ni. Poglobljanje izkušnje predstave in spoznavanje gledaliških elementov smo dopolnili še z ustvarjalnim preizkusom, v katerem so učenci z lastnimi glasbili in različnimi predmeti ustvarili zvoke, kakršne so slišali v predstavi. Vtise in spoznanja glede vsebine predstave smo zaokrožili z igro »barometer«, kjer smo učiteljice učence usmerile v razmišljanje, kaj bi napravili, če bi deklica, kakršno so spoznali v predstavi, prišla v njihov razred. Zanimiv je bil sklep učencev, da bi jo v razredu vsi sprejeli, na svoj dom pa bi jo povabil le redko kdo. Tako kot pripravo, smo tudi refleksijo zaključili z risanjem, tokrat na temo predstave in tudi na način, ki spominja na v predstavi uporabljeno tehniko – z belo kredo na črn papir (Preglednica 4).

Preglednica 4

KAJ	TRAJANJE	CILJ	MATERIAL
Zbiranje prvih vtisov Učenci zaprejo oči in se skušajo spomniti prihoda v prostor: kako so se počutili, ali so zaznali kakšen vonj, so se dotaknili stene, kakšni so bili sedeži?	5 min	→ obujanje spomina → preverjanje pozornosti do detajlov	
Asociacija s predmeti Vodja igre na sredino položi nekaj predmetov in vpraša učence, če so te predmete (plišasti kuža, škorenj, žogica, konzerve graha, moka, učbenik, kartonska škatla, fotoalbum, avto, papirnato letalo, svinčnik, kreda, krpa, goba) videli v predstavi oz. na kaj v predstavi jih predmeti spominjajo. S pomočjo predmetov skupaj obnovijo zgodbo. Določen prizor lahko tudi odigrajo.	20 min	→ obujanje spomina → preverjanje pozornosti do detajlov → rekonstrukcija zgodbe s pomočjo predmetov	
Razgovor o različnosti Učenci ob listkih o različnosti (iz priprave) ugotavljajo, po čem je bila ta deklica različna od njih in v čem jim je bila enaka ali podobna.	5 min	→ vživljanje v drugega → ugotavljanje podobnosti in različnosti	
Gledališki prostor Katerih vizualnih in zvočnih elementov se učenci spomnijo? Opisujejo sceno in dogajalni prostor: Kaj smo videli? Kaj je bilo resnično in kaj je bilo narisano? Kdo je risal? Kaj smo slišali? Kako bi sami ustvarili zvok iz predstave (s čim)?	15 min	→ rekonstrukcija scenografije → preverjanje pozornosti do detajlov → preverjanje pozornosti na vizualna in zvočna izrazila predstave → oblikovanje in ustvarjanje zvokov	
Zaključek Z igro barometer usmerimo učence v razmišljanje o tem, kako bi ravnali, če bi deklica, kakršno smo spoznali v predstavi, prišla v naš razred. Učenci se opredelijo glede na naslednje trditve: • Z deklico bi se želel spoprijateljiti. • Zapomnil bi si njeno ime. • Igral bi se z njo po šoli. • Povabil bi jo na rojstni dan. • V veliko stvareh sva si podobna. Učenci lahko obrazložijo svojo odločitev.	10 min	→ poglobljanje vtisov	
Likovna delavnica Učenci narišejo, kar želijo iz zgodbe Nekje drugje.	35 min	→ risanje po domišljiji → spoznavanje nove likovne tehnike	črni listi, bela kreda

Če sklenemo – osnovni poudarki pri obravnavi

Predstavljeni primer lahko služi kot osnova, pomoč in navdih pri načrtovanju obravnave gledališke predstave v razredu, ki jo učitelj prilagaja tako izbrani predstavi, morebitnim posebnim interesom in usmeritvam kot skupini učencev. V vsakem primeru pa naj priprava in refleksija predstave učencem pomagata pri vlogi aktivnega gledalca. Priprava na ogled ne pomeni, da učitelj učencem predstavi (ali celo vnaprej razloži) vsebino predstave, temveč je bistveno, da jih pripravi na samo dejanje gledanja – da jih seznani z vlogo gledalca, podpre njihovo občutljivost in dojemljivost za izrazna sredstva gledališke komunikacije, lahko pa tudi za teme, ki jih predstava odpira, ter spodbudi njihovo zanimanje za predstavo in samo gledališče.

V refleksiji po ogledu učenci pod vodstvom učitelja preverjajo pozornost do različnih vidikov predstave, se posvetijo razumevanju videnega in temam, ki jih predstava odpira. Ko skupaj obnavljamo, premišljujemo in predelujemo to, kar je bilo videno in kako je bilo videno razumljeno, upoštevajmo, da lahko gledališke znake in umetniško stvaritev v celoti vedno interpretiramo na različne načine, saj sta razumevanje in občutenje predstave vedno kreacija posameznika, bistveno določena z individualnim in ustvarjalnim odkrivanjem pomena skozi odnose vsebinskih in izraznih prvin. Učenci tako skozi lastno izkušnjo, na igriv in aktiven način ter v ustvarjalnem (so)delovanju odkrivajo in raziskujejo, spotoma usvajajo gledališko govorico, načine in pomene sporočanja, ob tem pa preverjajo lastna občutja, misli in stališča, spoznavajo druge, preiskujejo teme predstave ter njeno vsebino vzporejajo z realnim svetom.

Glede na do sedaj izvedene delavnice lahko potrdiva, da učenci z veseljem sodelujejo v dejavnostih priprave in refleksije ter da priprave pozitivno vplivajo na spremljanje predstave, saj so učenci bolj zbrani med ogledom, zlahka sledijo predstavi in so pozorni na detajle. Pri refleksiji pa se pokaže, da predstavo tudi poglobljeno doživljajo ter razumejo njeno vsebinsko in umetniško sporočilo. Ob tem učenci razvijajo spretnosti opazovanja, osredotočanja, pripovedovanja, povzemanja, primerjanja, analiziranja in sintetiziranja ter sodelovanja, krepijo ustvarjalni pristop, domišljijo, socialne veščine in čut za estetiko, bogatijo besedni zaklad in poznavanje umetnostnih področij ter raznolikih tem in vsebin.

Prepletenost spretnosti in veščin ter ciljev, ki jih pri razvoju teh uresničujemo, se kaže tudi v prehajanju posameznega predmetnega področja. Kot je razvidno iz poteka podane obravnave predstave, je ta z vajo o vizualnih elementih gledališkega prostora in z likovno

delavnico v pripravi in refleksiji obsegala tudi področje likovnega pouka, z opisovanjem zvočnih elementov in poustvarjanjem zvokov pa glasbenega. Pri obravnavi teme strahu in različnosti se je obravnava prepletla z vsebinami predmeta spoznavanje okolja, enako tudi s prepoznavanjem, vživljanjem in odigravanjem različnih čustvenih stanj. Več vaj je zahtevalo tudi gibalno senzibilnost in izražanje. Spretnosti in veščine, ki učencem pomagajo pri razumevanju in doživljanju gledališke predstave, jim koristijo pri spoznavanju in dožemanju sveta, osebnostni rasti in učenju nasploh. Skrben pristop k obravnavi gledališča v okviru šolskega dela od prvega razreda naprej je zato vsekakor utemeljen, saj mlade podpira tako v njihovih umetniških doživetjih kot v ustvarjalni, razmišljujoči in samozavestni držbi znotraj kulture, ki gradi naš svet.

Viri in literatura:

Arhar, N. (2018). Ustvarjalni pristopi spoznavanja gledališke umetnosti. *Slovenščina v šoli*, 21 (3), str. 62–69, 72.

Državne smernice za kulturno-umetnostno vzgojo v vzgoji in izobraževanju (2019). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno 17.7.2019 s https://www.zrss.si/zrss/wp-content/uploads/nacionalne_smmernice_za_kult_umet_vzgojo_slo-1.pdf.

Holcar, A. et al. (2011). *Učni načrt. Program Osnovna šola, Glasbena umetnost* [Elektronski vir]. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno 17.7.2019 s http://mizs.arhiv-spletisc.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_glasbena_vzgoja.pdf.

Kocjančič, N. et al. (2011). *Učni načrt. Program Osnovna šola, Likovna vzgoja*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno 17.7.2019 s http://mizs.arhiv-spletisc.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_likovna_vzgoja.pdf.

Kolar M. et al. (2011). *Učni načrt. Program Osnovna šola, Spoznavanje okolja*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno 17.7.2019 s http://mizs.arhiv-spletisc.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_spoznavanje_okolja_pop.pdf.

Kovač M. et al. (2011). *Učni načrt. Program Osnovna šola, Šport*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno 17.7.2019 s http://mizs.arhiv-spletisc.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_sportna_vzgoja.pdf.

Nekje drugje, animirana pripoved s kredom (b.d.), Lutkovno gledališče Ljubljana. Pridobljeno 17.7.2019 s <http://www.lgl.si/si/predstave/vse-predstave/571-Nekje-drugje#.XRswDvkzaUk>.

Poznanovič Jezeršek, M. et al. (2018). *Učni načrt. Program Osnovna šola, Slovenščina*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno 17.7.2019 s http://mizs.arhiv-spletisc.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_slovenscina.pdf.

Žakelj A. et al. (2011). *Učni načrt. Program Osnovna šola, Matematika*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno 17.7.2019 s http://mizs.arhiv-spletisc.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_matematika.pdf.



Renata Šumah,
OŠ Neznanih talcev
Dravograd

Tablice in prvošolčki

IZVLEČEK: Sodobni čas nam narekuje, da tudi v vsakdanje aktivnosti pouka vključujemo informacijsko-komunikacijsko tehnologijo (IKT). Na razpolago je že veliko prosto dostopnega interaktivnega gradiva, ki pripomore, da postaja pouk bolj nazoren, zanimiv za učence in da si učenci sami poiščejo ustrezne informacije ter spremljajo svoj napredek. Pri uvajanju IKT v pouk mora učitelj upoštevati različne dejavnike, izbira orodja in gradiv morata ustrezati ter biti prilagojena potrebam pouka in učencev. Učitelj naj spletno orodje oz. aplikacijo najprej spozna sam, jo preizkuša in jo šele nato vključi v učni proces. Aplikacija Nearpod nam omogoča pripravo nalog

na izbrano vsebino, spremljanje dela učencev, pomoč pri podajanju povratnih informacij. V prispevku je opisan primer dejavnosti s tablicami pri pouku matematike v 1. razredu.

Ključne besede: tablica, aplikacija Nearpod, pouk matematike, prvošolci

Tablets and First Graders

Abstract: These modern times dictate that we incorporate information and communication technology (ICT) into the daily activities of lessons. There is a great deal of freely accessible interactive material available, which makes lessons more illustrative and more interesting to the pupils, and helps the pupils to find the right information on their own and to monitor their own progress. When introducing ICT into lessons, the teacher must consider various factors; the choice of tools and materials must be suitable for and adapted to the needs of the lessons and of the pupils. Teachers should first get to know the web tool or application, try it out, and only then include it in the learning process. The Nearpod application enables us to prepare tasks for a specific topic, monitor the work of pupils, and provide feedback. The article describes an example of activities using tablets during Mathematics lessons in the 1st grade.

Keywords: tablet, Nearpod application, Mathematics lessons, first graders

Uvod

Učenci usvajajo znanje po različnih poteh. Zato, da pridejo do cilja, potrebujejo dovolj časa. Delo pri pouku se individualizira in diferencira, saj vsak učenec napreduje neodvisno od drugih v lastnem tempu. Taki pristopi zahtevajo, da učitelj načrtuje raznolike oblike dela in spodbuja učence k aktivnejšemu načinu učenja in h kritičnemu razmišljanju. V pouk vključuje različna orodja, med njimi tudi informacijsko-komunikacijsko tehnologijo (IKT).

Pri izbiri IKT je treba upoštevati različne dejavnike. Glavno vodilo naj bo, kakšen namen in cilj želimo doseči v učni uri. Na izbiro IKT vpliva tudi učna vsebina, značilnost socialnega okolja, sposobnosti učencev, njihovo predznanje, izkušnje, interesi in starost (Kalin, 2004). Pristopi k učenju z IKT morajo biti učinkoviti, kar pomeni, da mora biti izbira IKT prilagojena potrebam pouka in učencev.

Vključevanje IKT v pouk

Gole in Hadler (2015) navajata, da mora učitelj razmisliti, kaj želi z IKT orodjem doseči, kako bo njihova raba pripomogla k uresničevanju učnih ciljev, kakšne funkcije ponuja, kako ob njegovi uporabi spremljati sodelovanje in napredek učencev, kako poiskati ustrezne in prilagojene naloge, kakšni so interesi učencev in prednosti uporabe.

Poleg izbire primerne IKT orodja, mora učitelj razmisliti o ustrezni izbiri e-gradiva. Pri pouku največkrat uporabljam e-gradiva, ki jih pripravim sama, saj točno vem, kje moji učenci potrebujejo še več vaje, utrjevanja in poglobljanja znanja. E-gradiva si izdelam s pomočjo najrazličnejših aplikacij, ki so prosto dostopne na spletnem portalu. Uporabljam aplikacije, pri katerih učenci, ko rešijo nalogo, dobijo tudi takojšnjo kakovostno povratno informacijo. To pomeni, da imajo možnost morebitno napako takoj popraviti. E-gradiva uporabljam tudi z namenom motiviranja učencev za učenje in delo pri pouku, da pritegnem njihovo pozornost, da postanejo še bolj aktivni. S pomočjo e-gradiv lahko učencem podam učne vsebine še na bolj nazoren način. To nam posebej omogoča uporaba interaktivne table. Večinoma jo vključujem pri frontalnem delu z učenci, kjer skupaj oblikujemo tabelsko sliko ali pa popestrim del ure z animacijami.

IKT pogosto uporabljam v uvodu ure za motivacijo, ponovitev ali preverjanje predznanja. Občasno jo vključujem pri utrjevanju, ponavljanju in poglobljanju znanja, najpogosteje pa v procesu preverjanja znanja. Delo organiziram v parih, individualno ali v manjših skupinah. Kot učiteljica lahko z uporabo IKT naredim pouk zanimivejši, spodbujam pa tudi sodelovalno učenje. Menim, da moramo učitelji novo tehnologijo uporabljati premišljeno.

Pri pripravi nalog pogosto uporabljam spletno aplikacijo Nearpod, upoštevam učna načela sistematičnosti, nazornosti in postopnosti. S takim načinom dela postajajo učenci bolj osveščeni o rabi tablic, pametnih telefonov in računalnikov v izobraževalne namene in ne le za igranje iger.

Uporaba tablic

V začetku šolskega leta, še preden sem prvič v razred prinesla tablice, sem učencem predstavila varno rabo interneta s pomočjo spletne strani <https://otroci.safe.si>. Pogovarjali smo se, zakaj uporabljamo tablice, telefone, računalnike doma in zakaj jih bomo v šoli. Pogledali smo si nekatere spletne strani, ki so za njih primerne ter si ogledali nekaj risank s spletne strani <https://safe.si/video/risanke-ovcesk> in se o njih pogovorili.

Učence sem seznanila s tablicami in z načinom njihove uporabe. Za lažje delo pri pouku smo kmalu sprejeli tudi 

pravila za rabo tablic. Dogovorili smo se, da bodo tablice vedno položene na mizo, da vpišejo kodo in svoja imena ter počakajo na skupna navodila. Kadar učenci delajo v paru ali manjši skupini, se pri reševanju naloge na tablici izmenjujejo. Ob zaključku dela tablice pospravijo na poličko.

Aplikacija Nearpod

Pri delu s tablico sem spoznala, da nam v slovenskem prostoru primanjkuje didaktičnih iger oz. aplikacij v slovenskem jeziku, zato sem se odločila za prosto dostopno spletno orodje Nearpod. Zanimalo me je, kako bi mi to orodje pomagalo pri uresničevanju zastavljenih učnih ciljev, kakšne funkcije mi ponuja aplikacija, ali bom lahko spremljala sodelovanje in napredek učencev in ali bom lahko upoštevala interese učencev. Nearpod je interaktivno orodje, narejeno za predstavitev. Aplikacija je prosto dostopna na spletni povezavi <https://nearpod.com/>.

Aplikacijo Nearpod je mogoče uporabljati na različne načine. Uporabnikom omogoča, da si sami izdelajo gradiva. Za namene pouka pogosto izdelam kvize, vprašanja odprtega tipa, ankete, spominske kartice, prosojnice

Učenci pa te pripravljene naloge rešujejo na tablicah ali telefonih. Kviz oblikujem tako, da pripravim naloge oz. vprašanja in podam odgovore (dva ali več). Učenec mora med ponujenimi odgovori izbrati pravi. Ko reši nalogo, dobi takojšnjo povratno informacijo, ali je nalogo rešil pravilno ali nepravilno.

Učenec si pri reševanju naloge lahko pomaga s sliko, ki mu jo prilepim k nalogi. Pri izpolnjevanju besed pripravim besedilo ali številski izraz, ki mu manjka nekaj besed oz. števil. Učenci dopolnijo besedilo s ponujenimi besedami oz. števili. Tudi tukaj učenec takoj dobi povratno informacijo.

Pri pisanju oziroma risanju napišem besedilo in/ali vprašanje, dodam tudi sliko. Učenec ima pri reševanju take naloge na voljo različne barve pisal, izbira lahko med različno debelino pisal in tako lahko doda tudi svoje besedilo. Če se zmoti, ima na voljo radirko. Dodaja lahko tudi svoje slike. Spominske kartice se pripravijo kot za igro spomin, predvsem za namene ponovitve snovi. Pri vprašanjih odprtega tipa učitelj napiše vprašanje, ki mu lahko doda sliko. Učitelj tako dobi odgovore vseh učencev naenkrat. O odgovorih se lahko pogovarja, če delo poteka frontalno. Učitelj lahko določen odgovor deli z vsemi ostalimi. Pri anketi pa učitelj poda vprašanje, po želji doda sliko, odgovori so podani, a tukaj ni možnosti, da bi učenec dobil povratno informacijo.

Odgovore učencev lahko učitelj posreduje v skupno rabo in jih nato komentira, ne da bi ostali učenci vedeli,

čigav je odgovor. Učitelj ima možnost, da sproti pregleda vse odgovore.

Ko učenec rešuje naloge na tablici, lahko spremljam njegov napredek sproti na svojem računalniku ali pa skupaj z učencem na tablici ali pa si njegove rezultate ogledam kasneje, ko imam čas, saj se odgovori učencev shranjujejo.

Tako učitelj pridobi dovolj informacij, da lahko poda učencem kakovostno povratno informacijo, kaj je učenec naredil pravilno in kaj napačno, kaj mora popraviti, kje se mora še izboljšati ter do kod je v določenem času prišel. Prikaz pa lahko uporabi tudi za podajanje samoocene učencev.

Delo z IKT v 1. razredu pri pouku matematike

Učenci v 1. razredu pri matematiki spoznajo naravna števila do 20 na čim bolj konkreten način. Štejejo konkretne predmete, zapišejo število, primerjajo količino predmetov ali naravna števila, berejo matematične zapise.

Pristopi k učenju in poučevanju so čim bolj raznoliki in tako v učni proces vpeljujemo tudi uporabo IKT.

V nadaljevanju bom predstavila potek dejavnosti pri uri matematike, kjer smo obravnavali število 6. Sledili smo cilju, da učenci zgradijo konceptualni sistem za reprezentacijo številskih predstav in pojmov.

Učenci:

- štejejo, zapišejo in berejo števila,
- ocenijo število predmetov v množici,
- uredijo po velikosti množico naravnih števil,
- določijo predhodnik in naslednik danega števila,
- prepoznajo, nadaljujejo in oblikujejo zaporedja števil,
- primerjajo števila po velikosti (Učni načrt za matematiko, 2011, str. 13).

Najprej smo se pogovarjali, kje v vsakdanjem življenju najdemo števila in kaj vse lahko z njimi počnejo otroci in kaj njihovi starši. Učenci so sami prišli do ugotovitve, zakaj bi radi spoznali števila, z njimi šteli, jih znali prebrati in zapisati, urejati ter primerjati med seboj. Nato smo skupaj z učenci izdelali kriterije uspešnosti.

S pomočjo kriterijev, ki smo jih s simboli zapisali na plakat in ga pritrdili na tablo, je lahko učenec v nadaljevanju učnega procesa sam ugotovil, kako uspešen je.

Pri preverjanju predznanja so učenci morali izkazati poznavanje zapisa števil do 5, jih prebrati, šteti naprej in nazaj, prešteti predmete, pravilno zapisati številko prešteti predmetov, določiti predhodnik in naslednik



Slika 1: Kriteriji uspešnosti.

danemu številu ter števila do 5 urejati po velikosti. Moj namen je bil, da učenci sami pridejo do ugotovitve, kaj morajo še vaditi oziroma kaj bi se želeli še naučiti.

V nadaljevanju ure so bile organizirane dejavnosti za urjenje in utrjevanje znanja.



Slika 2: Primerjanje števil po velikosti.

Učenci so:

- preštevali naprstnike, in jih polagali na kartončke, na katerih so bila zapisana števila,



Slika 3: Delo s konkretnim materialom.

- pritrjevali ščipalke,
- metali igralno kocko in prešteli pike na njej ter priredili ustrezno število predmetov,



Slika 4: Preštevane žog ali poiskati domino z ustreznim številom pik.



Slika 5: Štetje jajc.

- odkrili karto z določenim številom simbolov in ji priredili ustrezno število igrač,
- pikapolonicam prešteli pike in jim priredili kartonček z ustreznim številko



Slika 6: Preštevane pik na pikapolonicah...



Slika 7: Preštevanje snežink na tablici.



Slika 8: Zapis števila na tablico.



Slika 11: Zapis števila v zdrob ...



Slika 12: Zapis števila s ščipalko na podlago ...



Slika 9: Zapis števila na tleh, na stenah, na ogledalo ...



Slika 10: Zapis števila.



Slika 13: Urejanje števil po velikosti.

Dejavnosti v skupinah so si učenci poljubno izbirali, edini pogoj je bil, da v skupini ne smejo biti več kot štirje učenci. Učenci so presojali svoje znanje glede doseganja ciljev. Nato so sledile dejavnosti ob uporabi tablice. Pripravljene naloge so zahtevale preštevanje narisanih predmetov, zapisovanje številke na različnih mestih v učilnici (na mizi, tleh, stenah, po ogledalu ...), z različnimi pisali (svinčnik, flomastri, barvice, voščenke, ščipalke), na balone, z brivsko peno, v zdrob, na i-tablo in tablico.

Ko so učenci dokazali, da jim zapis številke 6 ne dela težav, so vzeli tablico in vadili poteze zapisa s prstki po zaslonu tablice.

Učencem, ki imajo slabo razvito grafomotoriko, je zapis na tablico predstavljal še večjo težavo kot pa sam zapis na list. Najlažje so zapisovali števila s pisalom na i-tablo, kjer sprva niso bili omejeni s črtami. Ko so vadili zapis številke na tablico, so v prvi nalogi le prevlekli že zapisane številke 6, v drugi nalogi pa so si lahko sami izbrali barvo in debelino pisala ter z njim zapisovali številke. Če so ugotovili, da so se zmotili v zapisu, ali pa jim sam zapis številke ni bil všeč, so lahko številko tudi izbrisali in jo zapisali ponovno.

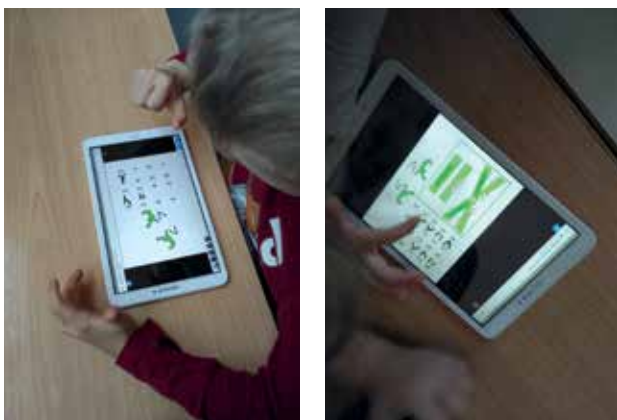
Ena izmed nalog na tablici je bila tudi, da so učenci morali ugotoviti, katero število manjka v zaporedju danih števil.

V prvem primeru so bila zapisana prva tri števila, kjer je učenec moral nadaljevati zaporedje, v drugi nalogi je bilo zapisano vsako drugo število, v zadnji nalogi pa sta bili zapisani le zadnji dve števili. Ko je učenec nalogo rešil, je dobil takoj povratno informacijo ali jo je rešil pravilno ali ne. Sledilo je primerjanje števil po velikosti s konkretnim materialom. Učenci so si lahko izbrali domino, prešteli pike/predmete na desni in levi strani domine ter priredili kartončka z ustreznima številoma ter števili primerjali. Lahko pa so vrgli igralne kocke, zapisali števili v zvezek ter zapisani števili primerjali med seboj. Podobna dejavnost je sledila z vlečenjem kart.

V naslednji nalogi na tablici so prav tako morali primerjati števili in ugotoviti, katero število je večje, manjše oziroma enako ter zapisati ustrezen znak $<$, $>$, $=$.

Ko je učenec rešil nalogo, je dobil takojšnjo povratno informacijo, ali je nalogo rešil pravilno ali se je mogoče kje zmotil. Napako je popravil. Z vzgojiteljico sva ves čas spremljali njihovo delo. Po pouku sem za vsakega učenca pregledala rešene naloge. Glede na njihove dosežke sem jih v naslednji uri razporedila v skupine.

Sledilo je urejanje števil po velikosti. Učenci so imeli na razpolago kartončke s števili, ki so jih urejali od najmanjšega do največjega. Lahko so delali s kartami, tako da so izžrebali od 3 do 5 kart in jih uredili po velikosti glede na količino narisanih simbolov. V naslednji skupini so metali igralne kocke, si zapisali



Sliki 14 in 15: Primerjanje števil po velikosti s tablico.

števila v zvezek in jih uredili po velikosti. Nato so danim številom določili predhodnik in naslednik. Izbirali so lahko med dejavnostjo z igralno kocko, s kartami in na koncu je sledilo reševanje nalog s tablico, kjer so morali danemu številu poiskati predhodnik in naslednik.

Po opravljenih vseh nalogah so učenci dobili povratno informacijo glede uspešno rešenih nalog (koliko nalog so rešili pravilno oziroma pri katerih nalogah so naredili napako).

Dokaze o učenju so učenci zbirali v zvezkih, na plakatih, shranjevali pa so jih tudi na tablicah.

Učenci so sproti v učnem procesu dobivali ustne povratne informacije. Pri podajanju le-te sem bila pozorna, da je bila učencu povratna informacija razumljiva in da je bila povezana z nameni učenja in kriteriji uspešnosti, ki smo jih izdelali. Ko je učenec rešil nalogo, je najprej preveril pravilnost rešene naloge, nato pa s pomočjo kriterijev uspešnosti (in z mojo pomočjo) presojal svoje znanje. Na svojem računalniku sem lahko tudi sproti spremljala ustreznost rešenih nalog posameznikov.



Slika 16: Določim predhodnik in naslednik danemu številu.



Slika 17: Dokazi na tablicah.

Učence sem ves čas usmerjala v nadaljnje delo. Povratne informacije pa so si podajali tudi učenci med seboj, ko so delali v parih.

Ob koncu ure so učenci razmislili o svojem delu.

Povedali so, kaj jim je šlo dobro, pri tem so si pomagali s kriteriji uspešnosti, ki jih imamo ves čas na tabli, kje so naleteli na težave in kako so jih odpravili, kaj bodo morali še narediti ter koga bodo prosili za pomoč.

Sklep

Učenci so aplikacijo Nearpod že spoznali in s tablico so že znali ravhati. Pred uvedbo samega dela s tablico pri tej uri smo natančno pregledali pravila dela s tablico.

Učenci z navdušenjem sprejemajo novo tehnologijo in jo vedno več uporabljajo tudi za namene učenja. Tablični računalniki in pametni telefoni spreminjajo način poučevanja. Naloga učiteljev je, da učencem pokažemo, kako izkoristiti sodobno tehnologijo za učenje. Menim, da so tablice, pametni telefoni in računalniki v današnjem času nujno potrebni pri delu tudi v šoli. Z njimi lahko motiviramo, lahko pa jih uporabljamo le za obogatitev pouka. So namreč zelo dober pripomoček za iskanje najrazličnejših podatkov in informacij. Ko sem tablice prvič prinesla v razred, jih le trije učenci niso prepoznali, vsi ostali učenci so tablico poznali in znali z njo zelo dobro delati. Težavo je nekaterim učencem predstavljal le prepis kode s table, zato sem jim kode v naslednjih urah napisala na samolepilne lističe in jih prilepila na tablice. Prvo uro sem s tistimi tremi učenci, ki doma niso imeli tablice in z njo niso še nikoli rokovali, delala v skupini in do konca ure so bili že tako spretni, da so lahko sami prehajali med nalogami. Zataknilo se je le, če je kateri učenec po pomoti pritisnil kakšen napačen gumb.

Interaktivne naloge omogočajo reševanje nalog in povratne informacije in s tem preverjanje in samopreverjanje znanja. Uporabo teh naprav mora vsak učitelj osmisliti, v kateri fazi učne ure jih uporabiti, zakaj jih uporabiti in pri tem res premisliti o smiselnosti uporabe. Prav je, da učence navajamo, da si lahko z njimi pomagajo tudi pri učenju in jim niso le za igro.



Viri:

Gole, I., Hadler, M. (2015). Učenje s tablicami na razredni stopnji. Primeri iz prakse. V Sambolić Beganović, A., Čuk, A. (2015). Kaj nam prinaša e-šolska torba. Zbornik zaključne konference e-šolska torba. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Dostopno na: <https://www.zrss.si/pdf/kaj-nam-prinasa-esolska-torba.pdf> (28. 9. 2019)

Kalin, J. (2004). Vloga medijev pri sodobnem pouku in presojanje njihove učinkovitosti. V: Blažič, M., Hrovat, K. (2004). Medij v izobraževanju. Novo mesto: Visokošolsko središče.

Žakelj, A. idr. (2011). Učni načrt: Program osnovne šole. Matematika. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo.



Neda Gačnik Čebulj,
OŠ Majde Vrhovnik
Ljubljana

Erasmus+: Osnovnošolci OŠ Majde Vrhovnik po Evropi

IZVLEČEK: V šolskem letu 2018/2019 in 2019/2020 Osnovna šola Majde Vrhovnik iz Ljubljane sodeluje v projektu izmenjave učencev in učiteljev Erasmus+ skupaj s predstavniki Španije, Italije, Grčije, Danske in Poljske. Naslov našega skupnega projekta je *Naši narodni zakladi skozi oči otrok (Our National Treasures through the Eyes of the Children)*. Učenci bodo v tem času spoznali naravno in kulturno dediščino vseh sodelujočih držav, si krepili zavest o Unescovi dediščini in pomembnosti njenega ohranjanja, krepili identiteto evropskega državljanstva ter razvijali jezikovne in digitalne kompetence. V prispevku je opisan naš prvi obisk v Španiji v mestecu Sant Andreu de la Barca, ki leži v neposredni bližini Barcelone. Na petdnevni izmenjavi so sodelujoči učitelji in učenci spoznali španski šolski sistem, kulturo, se učili o življenju in delu znamenitega arhitekta Antonija Gaudija, obiskali njegove stvaritve in stkali posebne vezi z gostitelji in drugimi gosti. Domov so se vrnili z bogatimi vtisi in izkušnjami.

Ključne besede: Erasmus+, španska gostujoča šola, arhitekt Antoni Gaudí, izmenjava, Barcelona, kulturna in naravna dediščina

Erasmus+: Pupils of the Majda Vrhovnik Primary School across Europe

Abstract: In the 2018/2019 and 2019/2020 school year, the Majda Vrhovnik Primary School from Ljubljana is participating in the Erasmus+ pupil and teacher exchange project together with representatives of Spain, Italy, Greece, Denmark and Poland. The title of our joint project is *Our National Treasures through the Eyes of the Children*. The pupils will come to know the natural and cultural heritage of all the participating countries, increase their awareness of UNESCO heritage and of the importance of preserving it, strengthen their identity as European citizens, and develop their language and digital competences. The article describes our first visit to the Spanish town of Sant Andreu de la Barca, which is situated in the immediate vicinity of Barcelona. During the five-day exchange, the participating teachers and pupils got to know the Spanish education system and culture, learned about the life and work of the famous architect Antoni Gaudí, visited his creations, and formed special bonds with their hosts and other guests. They returned home full of new impressions and experiences.

Keywords: Erasmus+, Spanish host school, architect Antoni Gaudí, exchange, Barcelona, cultural and natural heritage.

Uvod



Slika 1: Logotip Erasmus+.

Osnovna šola Majde Vrhovnik iz Ljubljane je v letošnjem šolskem letu v okviru programa Erasmus+ začela s projektom izmenjave učiteljev in učencev. Projekt bo trajal dve leti in prvo srečanje v Španiji je že za nami. Domov smo prišli polni vtisov in bogatih izkušenj.

Začetek ideje o izmenjavi je bil le naključen pogovor s pomočnico ravnateljice Karmen Gluhododov, v smislu »kaj če bi se tudi mi to šli«. Sprva le mimobežna ideja, ki pa se je kmalu razvila v raziskovanje, poizvedovanje, izobraževanje na seminarjih in na koncu resno načrtovanje ter iskanje šol partneric.

Pri najinem načrtovanju se s pomočnico ravnateljice nisva mogli nasloniti na pretekle izkušnje, ker jih teh na šoli, vsaj v takšni obliki, ni bilo. Ker smo s tem projektom na šoli orali ledino, smo se odločili, da se bomo projekta lotili v vlogi partnerske šole.

Naša dolgoročna vizija

Vizija šole je, da bodo izmenjave učiteljev in učencev postale šolska praksa. Izmenjave bodo del našega letnega delovnega načrta in nekaj, s čimer se bodo poistovetili vsi učenci in učitelji. Vpeljava Erasmus+ projekta bo omogočala osebno rast učiteljev in učencev, nas preizkušala v jezikovnih in kulturnih izzivih, nam dala širši vpogled v življenje in delo na šolah v drugih državah, v drugih šolskih sistemih, v drugih kulturah, nam omogočala, da smo ponosni na vse tisto dobro, kar imamo pri nas, in nas aktivirala, da izboljšamo tisto, kar opazimo, da je drugje bolje. Z medsebojnim povezovanjem, spoznavanjem in sodelovanjem bomo pridobili vsi: učenci, učitelji, šola, lahko celo šolski sistem.

Priprave na prijavo projekta

Čas je bil, da poiščemo svoje bodoče sodelavce. V ta namen je bil dobrodošel Etwinning portal. Po nekaj poizvedovanjih smo se uspešno povezali s predstavniki šestih držav, tako so poleg Slovenije naše partnerice še Grčija, Italija, Španija, Poljska in Danska. Skupaj smo začeli načrtovati naš projekt.

Pri komuniciranju in načrtovanju smo si pomagali s skupino na Facebooku, ustvarjeno v ta namen. Projekt smo poimenovali *Naši narodni zakladi skozi oči otrok* (*Our National Treasures through the Eyes of*

the Children). Pri načrtovanju projekta smo z idejami sodelovali vsi, čeprav je treba priznati, da je levji delež pri pisanju prijavnice prevzel naš grški sodelavec, Symeon Tsamkosoglou. Vlogo države prijaviteljice je prevzela Danska. Ocenili smo, da imamo tako največ možnosti za uspeh. Poleti, ob zaključku šolskega leta 2016/2017, tik pred poletnimi počitnicami, smo bili obveščeni, da projekt ni bil odobren. Zmanjkala nam je ena točka.

Po prvem razočaranju, ki smo ga doživeli, smo bili kljub vsemu vsi enotnega mnenja, da je bilo vloženega preveč dela, da bi projekt opustili. Jeseni smo sklenili, da kot skupina nadaljujemo in poskusimo ponovno. Na podlagi opomb danskega ocenjevalca smo naš projekt popravili, dopolnili in izboljšali. Marca 2018 je Danska ponovno prijavila projekt. Tokrat je bil projekt potrjen.

3, 2, 1 – začetek projekta

V šolskem letu 2018/2019 smo morali čim prej začeti s projektom, saj smo se zavedali, da bosta dve leti, kolikor traja projekt, minili hitro in da je treba v tem času izvesti 5 izmenjav učiteljev in učencev ter enkrat biti država gostiteljica. Časa nismo izgubljali in se že oktobra srečali v živo na našem prvem projektne sestanku v Bruslju.

Na srečanju predstavnikov vseh držav smo natančno definirali, kako bo projekt potekal, časovno določili izmenjave in vse vmesne aktivnosti, kot so: priprava predstavitev naših držav, šol, znamenitosti, priprava Erasmus+ kotička na šoli, tekmovanje v risanju logotipov, dopisovanje, komuniciranje prek Skypa, definirali, katere so finančne obveznosti držav gostiteljic in katere gostujočih držav.

Cilji našega projekta, kot smo jih zastavili v prijavnici, so:

- z medsebojnim spoznavanjem krepiti identiteto evropskega državljanstva,
- učiti se o naravni in kulturni dediščini lastnih držav,
- učiti se o geografiji, zgodovini in dediščini drugih držav,
- krepiti zavest o Unescovi dediščini in pomembnosti njenega ohranjanja v luči današnjih in prihodnjih sprememb in globalizacije,
- razvijati digitalne in jezikovne veščine.

Hola, España

Mesec in pol kasneje je bila na vrsti že prva izmenjava. V drugi polovici novembra smo se srečali v Španiji. Iz vsake države je pripotovalo približno 5 otrok in dva učitelja spremljevalca.



Na prvo izmenjavo sva šli jaz in pomočnica ravnateljice ter pet učencev od 7. do 9. razreda. Čeprav so bili učenci gostujoče države mlajši učenci (9 do 10 let), sva s pomočnico menili, da bi bilo za našo prvo izkušnjo bolje, če s seboj vzameva malo starejše in zrelejše otroke (12 do 14 let), ki bodo lažje prenesli petdnevno odsotnost z doma, in vključuje tudi let z letalom.

Pri izboru učencev sva upoštevali naslednje kriterije:

- učenec ima željo po izmenjavi,
- učenec se zna sporazumevati v angleščini,
- učenec pozna osnove bontona in se vede v skladu z njimi,
- učenec je pripravljen gostiti učence, ko bo naša šola v vlogi gostiteljice in
- učenec je pripravljen delati za namen projekta pred, med in po izmenjavi.
- Prav tako so svoje mnenje o učencih podali razredniki, ki učence najbolj poznajo.

Ko je bil znan izbor učencev, smo na šoli organizirali dva sestanka s starši (uvodnega in enega nekaj dni pred potjo). Na sestankih so starši pridobili vse informacije o prevozu, zavarovanjih, gostiteljski šoli, družinah gostiteljicah, načrtovanih aktivnostih v tednu izmenjave, kaj morajo učenci vzeti s seboj na pot in o načinu obveščanja, ko bomo v tujini. Starši so bili glede poti njihovih otrok sproščeni in nama zaupali. Izkazano zaupanje nama je veliko pomenilo, da sva lahko bolj mirno odpotovali v Španijo.

Naša pot se je začela v ponedeljek ob treh zjutraj, ko smo se odpravili z najetim prevoznikom iz Ljubljane do Benetk, od tu pa z letalom do Barcelone. V Barceloni sta nas čakala dva taksija, ki sta nas odpeljala do osnovne šole Vall de Palau, ki je v mestecu Sant Andreu de la Barca, 27 km od Barcelone.

Pred šolo sta nas pričakali ravnateljica šole Anna Hierro Guardiola in šolska koordinatorica projekta Agnes Doncel Claret, ki sta nas toplo sprejeli in peljali v šolsko zbornico, kjer smo se počasi zbirali gostje iz vseh držav.

Ob 14. uri smo imeli uradni sprejem ter predstavitev in ogled njihove šole. Sprejem in ogled šole so opravili kar španski učenci, ki so se vživeli v vlogo vodičev po šoli. Ogledali smo si njihovo šolo: njihove učilnice, jedilnico, telovadnico, vrt, knjižnico, igralnice in zunanja igrišča. Po ogledu šole je bil čas, da se gostujoče učence pospremi h gostiteljskim družinam. Ob pol petih, ko se pouk v Španiji zaključil, so španske družine že stale pred vhodnimi vrati šole in nestrpno pričakovale svoje goste. Gostujoče otroke so toplo sprejeli v svoje domove in jih nato gostili še nadaljnje štiri dni.



Slika 2: Sprejem učencev na španski šoli.



Slika 3: Naši učenci v Španiji.

Že prvi dan je bilo zanimivo spoznanje, da imajo španski učenci pouk tako dopoldne kot popoldne, vse do 16.30. Vmes imajo od 13.00 do 15.00 čas za kosilo in odmor. V tem času gredo nekateri učenci domov, mnogi pa ostanejo v šoli in se igrajo na igrišču ali pišejo domače naloge. Za njih ne skrbijo njihovi učitelji, ampak poseben kader, pogodbeni delavci, ki pridejo na šolo za dve uri. Od treh do pol petih popoldne učenci nadaljujejo s poukom. Učitelji so tako na šoli ob 9.00, ko se pouk začne, do 16.30, ko se konča. Vmes, ko imajo učenci odmor, pa se učitelji pripravljajo na pouk, imajo sestanke z učitelji in starši ter imajo čas za kosilo.

Od torka dalje se je začelo intenzivno delo na osrednji temi našega projekta, to je naravna in kulturna dediščina. Španska šola si je izbrala španskega arhitekta Antonia Gaudija, ki je pustil neprecenljiv pečat v Barceloni. Že ob prihodu v šolo je bilo začutiti, da je šola že tedne pred našim obiskom posvetila veliko časa arhitektu in njegovim stvaritvam. Stene hodnikov in učilnic so bile bogato okrašene s slikami in izdelki na temo znamenitega arhitekta.



Slika 4: Okrašene stene šole na temo Antonia Gaudija.

Ta dan so se tudi gostujoči učenci predstavili Špancem. V ta namen so naši učenci prinesli s seboj predstavitev Slovenije in naše šole. Predstavitev naših učencev je bila za španske otroke zelo zanimiva, saj se naša mestna šola precej razlikuje od njihove.



Slika 5: Predstavitev Slovenije in naše šole španskim učencem.

Poleg medsebojnega spoznavanja otrok je bil torek namenjen tudi ustvarjanju v učilnicah. Učenci so sodelovali v različnih likovnih in glasbenih delavnicah. Vsi izdelki, ki so nastali ta dan, so bili zadnji dan razstavljeni na veliki šolski razstavi.



Slika 6: Ustvarjalne delavnice na temo Antonia Gaudija.

V času dopoldanskih ustvarjalnih delavnic smo vsi gostujoči učitelji obiskali mestno hišo. Sprejel nas je njihov župan, s katerim smo se pogovorili o njihovem sistemu vrtcev in šol, načinu financiranja in zaposlovanja učiteljev.



Slika 7: Obisk pri županu mesteca Sant Andreu de la Barca.

Po obisku mestne hiše smo se vrnil v šolo, kjer smo imeli predstavitev španskega šolskega sistema. Predstavila nam ga je predstavnica oddelka za šolstvo. Spoznali smo podobnosti in razlike med našim in njihovim šolskim sistemom in spoznali, zakaj na gostiteljski šoli srečujemo tudi otroke od 3 do 5 let. Njihovo šolo namreč obiskujejo učenci od 3 do 10 let. Čeprav šola do 6. leta ni obvezna, je vanjo vključena večina otrok in je tudi brezplačna. Po zaključku njihove šole učenci nadaljujejo šolanje na sekundarnem nivoju, ki traja do 15. leta, podobno kot je to naša predmetna stopnja. Sekundarni nivo je organiziran v drugi stavbi. S 15. leti se šolska obveznost zaključi, učenci pa nadaljujejo šolanje na poklicni ali srednji šoli (podobno naši gimnaziji). Obe poti jim omogočata nadaljevanje šolanja na terciarni stopnji, torej na poklicnih visokih šolah ali univerzi.

Popoldne smo se tudi učitelji priključili delavnicam. Skupaj z našo skupino otrok so nas fotografirali pred modrim platnom, sami pa smo izdelali okvir za slike, v katerega smo vpeli natisnjeno fotografijo. Ustvarili smo si čudovit spominek iz Španije.



Slika 8: Ročno izdelan spominek iz Barcelone.

Ekskurzija v Barcelono

V sredo je sledil najlepši del naše izmenjave. Španski gostitelji so organizirali ekskurzijo v Barcelono, kjer smo nadaljevali s spoznavanjem Gaudijevih del »na terenu«. Ogledali smo si Sagrado Familio in znameniti park Güell. Ogled obeh znamenitosti je bil pedagoško voden s poklicnimi vodiči. Vodstvo je vključevalo poleg zgodovinskih dejstev tudi anekdote, zanimiva vprašanja in učne liste, ki so nas spodbujali k pozornemu opazovanju.



Slika 9: Ekskurzija v Barcelono.

Pri pouku

V četrtek smo se z učenci ponovno vključili v šolske aktivnosti in opazovanje pouka ter njihovega načina dela. Sama sem obiskala 3. razred, kjer sem si vzela čas za bolj poglobljeno spoznavanje učiteljevega dela. Mojo pozornost je najprej pritegnil urnik na steni, ki je vseboval predmete, ki jih nisem poznala. Razredničarka mi ga je prijazno razložila. Vse njihove šolske ure, za razliko od naših, trajajo 60 minut. Učenci imajo na urniku angleščino, katalonščino, španščino. Spoznavanje okolja imajo dvakrat tedensko, matematiko štirikrat, likovni pouk enkrat, šport enkrat na teden po uro in pol. V urniku je istočasno tudi religija ali etika. Učenci sami izberejo, katero od obeh možnosti bodo obiskovali. Zanimivost v urniku je tudi »Hort«, to je vrtnarstvo. Pri tem predmetu se učenci učijo obdelovati vrtniček, torej sejati, saditi in skrbeti za vrtnine. Prav tako imajo v urniku trikrat tedensko »lectura«. Učiteljica mi je razložila, da pri lecturi učenci pol ure tiho berejo knjige.

Nato sem učiteljico prosila, če mi lahko pokaže učbenike, ki jih uporabljajo pri pouku. Odgovorila mi je, da učbenikov pri pouku ne uporabljajo, prav tako ne delovnih zvezkov, razen pri matematiki. Pred leti so jih ukinili, saj so spoznali, da učbenik kot vir informacij ni zanimiv za otroke, ne stimulira raziskovanja in učenja, še manj otrokovega razmišljanja in ustvarjalnosti. Čeprav se tega dejstva zavedamo tudi pri nas, se zdi, da se na tem področju v kratkem ne bo nič spremenilo.



HORARI					
8:30-9:00	MATES	CATALÀ	ENGLISH/ HORT	MATES	MATES
9:00-9:30	MEDI	G.I.	CATALÀ	ENGLISH	CASTELLÀ
9:30-10:00	ENGLISH	MATES	VALORS/ RELIGIÓ	CASTELLÀ	CATALÀ
10:00-10:30	E.F.	LECTURA	MUSICA	LECTURA	LECTURA
10:30-11:00	ARTS & CRAFTS			MEDI	TUTORIA

Slika 10: Urnik 3. razreda.

Nato sem razredničarko prosila, če mi lahko pokaže zvezke učencev. Tudi tokrat me je presenetila z odgovorom. Zvezkov ne uporabljajo. Ko sem jo vprašala: »V kaj pa potem pišete?« se mi je nasmehnila in pokazala veliko mapo z razdelki, ki jo ima vsak učenec. Vsak razdelek je posamezen predmet. Učiteljica učencem pri pouku razdeli prazne liste za zapiske ali učne liste. Ko učenci rešijo učne liste oziroma prazne liste popišejo z zapiski, jih vstavijo v mapo. Ko pri pouku zaključijo z neko zaokroženo celoto, učenci prinesejo liste učiteljici, ki jih nato spne. Učenci nato posamezne tematske snopiče pospravijo v fascikle, kjer počakajo do konca šolskega leta. Ker učenci ne uporabljajo učbenikov, delovnih zvezkov in zvezkov, le eno večjo mapo z razdelki, kot nekakšen portfolio učenca, so njihove torbe skoraj prazne in lahke. Problema težkih torb ne poznajo.

Zanimalo me je tudi, kakšne so njihove učne priprave. Razložila mi je, da so njihove priprave tedenske. Na eni strani v obliki tabele napišejo, kaj bodo v tem tednu delali in se učili. Urnih priprav ne pišejo, saj so te preveč razdrobljene in omejujejo učitelja s pretiranim vnaprej predvidenim potekom učne ure. Vsak teden si tako natisnejo prazen tedenski razpored, v katerega nato vpišejo vsebine pri posameznih predmetih.

Zaključek izmenjave

V četrtek popoldne so učenci gostiteljske šole pripravili kulturno prireditev ob prazniku sv. Cecilije, ki ga obeležujejo 22. novembra. Ker je sv. Cecilija svetnica glasbenikov, je bila prireditev glasbeno obarvana. Učenci so nam zapeli, zaigrali in zaplesali. Kulturna prireditev je potekala na zunanjem šolskem amfiteatru, ki ga uporabljajo za kulturne prireditve.

Četrtek je bil predzadnji dan v Španiji, zato so nam gostitelji zvečer pripravili prav posebno presenečenje. Na šolskem igrišču smo si ogledali tradicionalni španski ples hudičev. Učenci so bili našemljeni v hudiče in s



Slika 11: Kulturna prireditev ob prazniku sv. Cecilije.

pirotehničnimi sredstvi tekali po igrišču. Težko bi si kaj podobnega predstavljali v Sloveniji: otroci, pirotehnika v rokah, šolsko igrišče – pri nas to ne sodi skupaj.

Po koncu predstave je na šoli sledila pogostitev z učitelji, učenci in gostiteljskimi družinami. Pripravili so tradicionalne španske jedi. Kljub temu da je bilo vzdušje sproščeno, je bilo v zraku že čutiti nekoliko napetosti, saj so učenci vedeli, da se potovanje počasi izteka. In z njim druženje s sovrstniki.

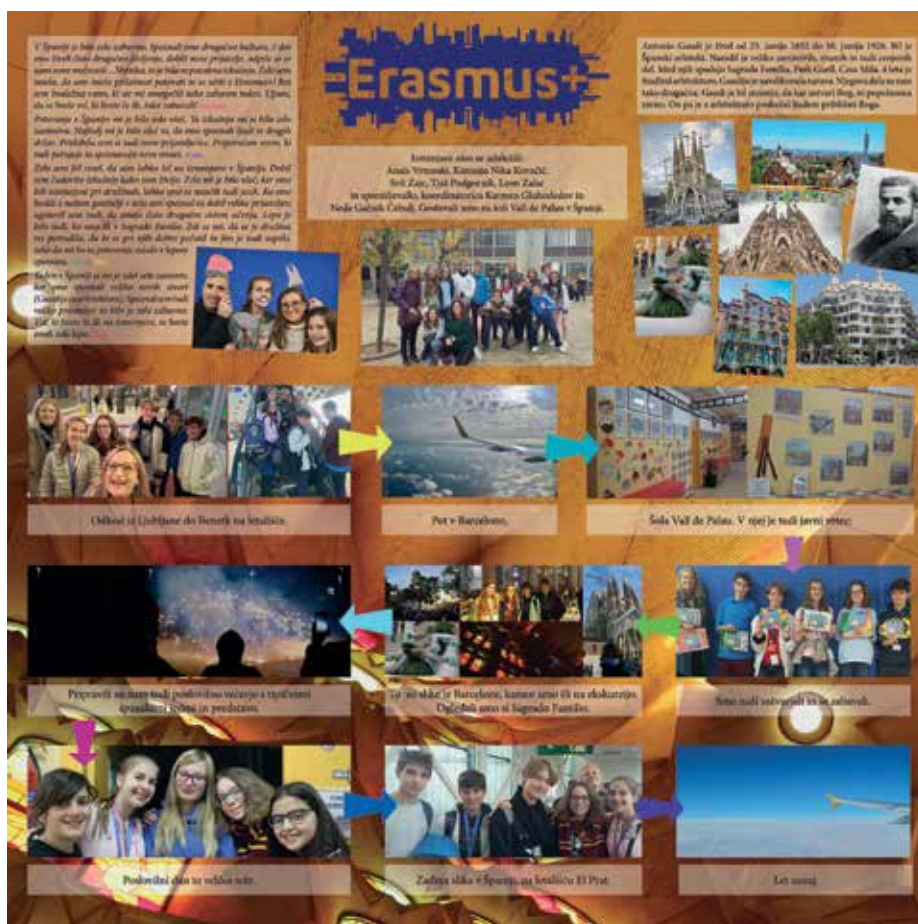
Pred nami je bil še zadnji dan, petek. V dopoldanskih urah so učitelji pripravili razstavo vseh izdelkov, ki so nastali v tem tednu. Dopoldne je sledila še poslovilna zabava, ki je bila izredno čustvena. Španski otroci so zaplesali in zaigrali nekaj njihovih tradicionalnih plesov. Ker smo imeli letalo v zgodnjih popoldanskih urah, smo se morali počasi posloviti od španskih gostiteljev. Slovo je bilo za naše in njihove otroke težko, saj so se v teh petih dneh zelo navezali in kljub začetnim zadržkom stkali prava globoka prijateljstva.

Sklep

Prva izmenjava je bila za nami. Potekala je po načrtu. Nobenih težav, razen en pozabljen fotoaparat na letalu na poti domov, pa še tega smo uspešno dobili nazaj. Odzivi otrok in njihovih staršev po izmenjavi so nam pokazali, da gremo v pravo smer. Čeprav na izmenjave ni možno peljati vseh učencev naše šole, se bo projekt tako ali drugače dotaknil vseh, učencev in učiteljev. Naši učenci so po izmenjavi pripravili film o svojem potovanju v Španijo in znamenitostih, ki so si jih ogledali. Film so predvajali drugim učencem in učiteljem na šoli ter jih tako navdihnili za nadaljnje sodelovanje v projektu.

Pripravili so tudi plakat, na katerem so strnili svoje vtise. Plakat je razstavljen v šolskem Erasmus+ kotičku.

Učenci in učitelji osnovne šole Vall de Palau v Španiji so se izkazali za izvrstne gostitelje tako z organizacijo kakor z izborom izpeljanih aktivnosti. Postavili so visoke standarde vsem naslednjim gostiteljskim šolam. Konec marca je sledila naslednja izmenjava – pri nas v Sloveniji. Tokrat smo bili v vlogi gostiteljev.



Slika 12: Plakat učencev po izmenjavi v Španijo.

Viri in literatura:

Erasmus plus. (b. d.). Pridobljeno 2. 3. 2019 s <http://www.erasmusplus.si/>.

Escola Vall de Palau. (b. d.). Pridobljeno 2. 3. 2019 s <http://www.vallpalau.cat/index.htm>.

Our national treasures through the eyes of the children (b. d.). Pridobljeno 2. 3. 2019 s <https://cicleinicial1.wixsite.com/ournationaltreasures>.

eTwinning. (b. d.). Pridobljeno 2. 3. 2019 s <https://www.etwinning.net/sl/pub/index.htm>.



Eva Budna,
OŠ Račica ob Savinji

Otroška joga v šoli

IZVLEČEK: V današnji sodobni družbi, za katero je značilen hiter, stresen, hkrati pa sedeč način življenja, tudi otroci potrebujejo čas za sprostitev in umiritev. Joga za otroke je eden izmed načinov, ki otrokom omogoča ravno to – da se umirijo, sprostijo in hkrati razgibajo.

Joga, kot interesna dejavnost v šoli, se je v preteklih letih izkazala za odlično potezo, saj jo učenci zelo radi obiskujejo. Preko nje se sprostijo po rednem pouku, se umirijo in pripravijo na ostale dejavnosti, ki jih še čakajo. Pri jogi za otroke preko različnih dejavnosti spoznavajo asane, jogijsko dihanje, vodene vizualizacije.

Ključne besede: celostni razvoj otroka, joga v šoli, sproščanje, interesna dejavnost

Children's Yoga in School

Abstract: In today's modern society, which is characterised by a fast, stressful and sedentary lifestyle, children need time to relax and calm down. Yoga for children is one way to achieve that – for children to calm down and relax while also exercising.

In recent years, offering yoga as an extracurricular activity in school has proved to be an excellent idea, as pupils enjoy attending it. Through yoga, they relax after their regular lessons, calm down and get ready for all the other activities awaiting them throughout the day. Through various activities during yoga, the children come to know asanas, yogic breathing and guided visualisations.

Keywords: child's holistic development, yoga in school, relaxation, extracurricular activity.

Uvod

Namen mojega prispevka je predstaviti jogo kot dejavnost, ki jo lahko vpeljemo in vključimo tudi pri pouku v osnovni šoli, kot interesno dejavnost, aktivnost pri uri športa, aktivnost med poukom. Današnji otroci namreč odraščajo v »drvečem« tempu življenja. Nehote so vključeni vanj in v vse njegove škodljive pojave – prenasičenost z vtisi, hrup, stres doma in v šoli, nenehno tekmovanje ... in pri njih se v vse večji meri pojavlja sindrom živčne prenapetosti, ki negativno vpliva na njihov čustveno-socialni razvoj, povečuje napadnost, nemirnost, nezbranost, živčnost. Otrokom danes primanjkuje tišine in umirjenosti in joga jim ponuja ravno to – sprostitev, umiritev in hkrati možnost, da se razgibajo.

V šoli

Po tem, ko sem nekaj let sama obiskovala jogo in opazila pozitivne učinke tako na telo kot tudi glavo, sem jo sprva začela vnašati v ure pri pouku. Ker so učenci to pozitivno sprejeli, sem dobila motivacijo, veselje in dodatno energijo. Začela sem se udeleževati dodatnih izobraževanj na temo otroške joge in poučevanja le-te, prebirala sem različno literaturo o otroški jogi in pridobila novo znanje ter hkrati samozavest, da sem bila pripravljena jogo za otroke ponuditi tudi kot interesno dejavnost.

Sedaj interesno dejavnost izvajam za učence od 1. do 5. razreda. Glede na to, da je na dejavnost prijavljenih 38 učenek in učencev, sem jih razdelila v tri starostno enakovredne skupine (1. in 2. razred, 3. razred, 4. in 5. razred). Dejavnost izvajamo ob ponedeljkih in petkih po pouku, in sicer eno šolsko uro, v telovadnici šole. Ob lepem in toplem vremenu jogo izvedemo tudi zunaj, na šolskem igrišču. Tako jaz kot učenci smo pri jogi oblečeni v športna oblačila, uporabljamo pa tudi podloge (armafleks, šolske blazine). Ker želim, da so joga ure čim bolj raznolike, pri tem uporabljam tudi različne pripomočke – bobnenček, tibetanska posodica, rutke, joga karte, jogijska glasba, sveča, mandale ..., včasih izvedemo uro tudi glede na želje otrok.

Njihovi pozitivni odzivi, veselje in želja po prihajanju k tej interesni dejavnosti, mi dajejo potrditev, da sem na pravi poti in hkrati nov zagon za nadaljnje delo.

Joga in otroci

Otrok se rodi »naravni jogi«, saj je gibljiv, v fokusu, spoštuje, brezpogojno ljubi, pomirjata ga red in disciplina, ljubi mir, umirjenost in je zelo sočuten. Zelo dobro ve, kdo je in kaj hoče. Njegova pozornost je na visoki ravni (Juvan in Razinger, 2014).

Otroci svet dojemajo na bolj meditativen način kot odrasli. Ko se potopijo v igro, pozabijo na vse okoli sebe, lahko se pogovarjajo z rastlinami in živalmi, vidijo dobre vile in nočne strahove, ogovarjajo igrače ...

V obdobju odraščanja se otroško telo in občutki hitro spreminjajo. Odraščanje pomeni intenzivno širjenje obzorja, hitro spreminjanje telesa in občutkov. Okolje ima na doživljanje odraščanja velik vpliv in ravno zato je pomembno, da zna otrok zaznavati spremembe, zmožnosti in omejitve, saj tako lažje in učinkoviteje doseže željeno ravnovesje.

Današnja sodobna družba kar kliče po jogi. Ne le vsakdanjik odraslih, ampak tudi otroški vsakdanjik je poln stresa, slabega počutja in slabih odnosov. Tempo današnjega časa je vse hitrejši, slediti pa mu morajo tudi otroci.

Joga otrokom pomaga ohranjati prirojene jogijske sposobnosti in vrline, saj spodbuja zaznavanje, ozaveščanje in subtilnost. Otroška joga je aktivnejša in zabavnejša kot joga za odrasle. To omogoča uporaba številnih tehnik izvajanja joge, kjer so vključeni vsi čuti, na ta način pa se joga približa vsem tipom osebnosti (kinestetičnim, vidnim, slušnim, introvertiranim, ekstrovertiranim).

Joga od 5. do 7. leta

Mlajši otroci, stari od 5 do 7 let, intenzivno preizkušajo meje, zato je pomembno jasno postaviti pravila in se jih dosledno držati. Njihova pozornost je kratka, zato moramo hitro spreminjati dogajanje, ton glasu, obrazno mimiko. Dogajanje mora biti pestro, pozornost posvečamo občutenju razlike med akcijo in mirovanjem, stabilnim in nestabilnim ...

Uživajo v skupinskih aktivnostih, radi pripovedujejo pravljice. Fizično so zelo aktivni, razvijajo koordinacijo in ravnotežje. Radi se spoprijemajo z izzivi ravnotežja v obrnjenih pozah, začenjajo hoditi vzvratno. Uživajo v skokih, teku, valjanju. Radi izvajajo gibe pri tleh.

Joga od 7. do 9. leta

Otroci v tem starostnem obdobju obožujejo izzive in radi sproti pokažejo svoje nove sposobnosti. Zanimajo



jih pozitivni učinki posamezne poze, ki jo izvedejo, radi imajo že zahtevnejše poze in igre z njimi. Zanimive so jim poze z izzivi v koordinaciji in ravnotežju. Radi izvajajo poze v parih (Slika 1), ter posamezne dihalne vaje. Tudi pri izvedbah posameznih poz že večkrat kontrolirajo dih. Obožujejo masaže in enostavnejše joga akrobacije. Pomembno je, da neprestano ponavljamo cilje joga, kjer ne tekmujejo med seboj. Njihovo ravnotežje je že zelo stabilno, sposobni so izvesti stojo na rokah.



Slika 1: Pri otroški jogi pogosto izvajamo poze v parih.

Primeri sprostitve, meditacij in jogijskih iger

Poznamo več različnih vrst iger, ki se jih lahko »igramo« pri jogi. Med uvodne joga igre sodijo (Juvan in Razingar, 2014):

- Predstavimo se z imenom in gibom – vsak pokaže en gib, ki ga vsi ponovimo. V krogu en za drugim ponavljamo vse prikazane gibe.
- Stisk roke – sedimo ali stojimo v krogu in si s stiskom roke pošljemo pozdrav. Naslednji krog lahko pred stiskom povemo, kako se počutimo danes.
- Mežikanje – sedimo v krogu. Določimo nekoga, ki pošlje mežik, ostali tiho opazujejo. Ko nekdo komu uspešno in odločno preda mežik, si zamenjata mesti in nadaljuje naslednji.
- Ogrevalna masaža – otroci se lahko v parih ali v krogu z masažo ogrejejo pred pričetkom izvajanja joga poz.
- Brez besed – otroci stojijo v krogu in se držijo za roke. Občutiti morajo dlani svojih sosedov. Gledajo proti sredini, vendar čutijo soseda na levi in desni strani. Potem vsi naenkrat stopijo proti sredini kroga. Korake delamo počasi, poudarjamo in opozarjamo na občutenje.
- Bobnanje – izvajamo kot odmev danega ritma. Bobnamo lahko po tleh, po sebi, prijatelju ...

- »Umivanje« delov telesa – umivamo lahko sebe ali prijatelja. Nadaljujemo z brisanjem z brisačo, mazanjem s kremo ...
- Slika mojega telesa – Otroci se uležijo na velik karton; obrišemo njegovo telo. Obrisa telesa med seboj primerjajo, ugibajo, kdo je kdo ... Telesa lahko obrisujejo tudi v parih, eden drugemu (Slika 2).



Slika 2: Učenci pri igri Slika mojega telesa, kjer v parih obrisujejo telo drug drugemu.

- Sprehod po telesu – otrok leži miže na tleh. Njegov par mu pove, da se bodo njegovi prsti odpravili na različne konce in da bodo obiskali posamezne dele telesa. Ležeči mora povedati, kje se prsti njegovega para nahajajo.
- Ogledalo – igra v skupini ali paru. Eden se giblje, drugi mu zrcalno sledi. Najprej stojita blizu, nato razdaljo povečujemo.
- Premagovanje ovir – nekateri otroci predstavljajo ovire, drugi jih premagujejo – plezajo pod, nad, mimo, skozi ... oviro. Ovire so lahko drevesa v gozdu, količki na slalonski progi, itd.
- Valjanje – otroci ležijo na tleh, eden ob drugem in se počasi in nežno valijo. Eden se uležijo na njih pravokotno (čez vse) in uživa (Slika 3).



Slika 3: Pri igri Valjanje učenci ležijo na tleh eden ob drugem in se počasi valjajo, eden pa leži pravokotno na njih in uživa.

- Hrbet na hrbet – v igri sodeluje liho število otrok. Vodja pove, kako naj se otroci gibajo po prostoru (tečejo, plešejo, se plazijo ...). Nato vodja izreče »1, 2, 3, poišči hrbet si!« in takrat si mora vsak poiskati nekoga na katerega se nasloni s hrbtom. Tisti, ki ostane sam, postane vodja.
- Hitrost in počasnost – otrokom opišemo akcijo in jim povemo, kaj bodo delali hitro in kaj počasi. Akcije naj se prepletajo med seboj. Hitre akcije: Hodi v krogu, Čim hitreje nabiraj češnje z drevesa, Pozdravi čim več ljudi, Obleci se, Splezaj na drevo ... Počasne akcije: Vzpenjaj se na hrib, Nosi težko vrečo, Hodi po vrvici, Odvijaj darilo ... Otroke razdelimo v 2 skupini. Ena akcije izvaja, druga skupina opazuje. Pri hitrih akcijah tekmujejo v hitrosti, pri počasnih pa v počasnosti. Po petih akcijah se skupini zamenjata.
- Otresanje mravelj – predstavljamo si, da po nas leze množica drobnih, nadležnih mravelj, ki se jih lahko znebimo le z otresanjem. Otresamo jih z nog, rok, obraza, hrbta, z vsega telesa, vendar se pri tem opravi ne smemo dotikati z rokami. Ko imamo občutek, da smo se otrsli vseh mravelj, vajo končamo.
- Odmotavanje klobčiča – en otrok se zvije v klobčič, drugi pa ga začne počasi »odmotavati«. Začne s prsti na rokah, potem je na vrsti dlan, laket, cela roka, nato še druga; sledijo noge, vse dokler ni otrok popolnoma

zravnani. »Klobčič« naj bo čim manj dejaven in naj se povsem prepusti partnerju.

- Opazovanje predmeta – otroci sedijo v krogu. Na sredino postavimo zanimiv predmet (sadež, kamen, cvet ...), otroci naj ga opazujejo približno 2 minuti. Osredotočijo se le na predmet in se pri tem ne pustijo motiti. Opazujejo njegovo barvo, obliko, velikost, manjše podrobnosti.
- Meditacija s svečo – izberemo veliko enobarvno svečo in zatemnimo prostor. Otroci sedijo v krogu in v miru opazujejo prižgano svečo. Opazujejo njen plamen, razmišljajo, kaj pripoveduje, kaj pomeni svetloba, kako se počutijo.
- Vodena vizualizacija – otroci se udobno namestijo in poslušajo besede, ki jih povem umirjeno, počasi, z vmesnimi premori, ki otrokom omogočajo, da uporabijo svojo domišljijo.
- Masaže.

Joga poze

Joga poze lahko izvajamo skozi igro (Sliki 4 in 5), pravljico, pesmi ali načrtno. Število spoznanih joga poz je odvisno od starosti in zanimanja otrok. Kljub temu da otroška joga temelji na lastnem raziskovanju in odkrivanju telesa in užitku ob njih, je pomembno,



Sliki 4 in 5: Učenci pri igri 1, 2, 3, joga poza vadijo različne jogijske položaje.



Sliki 6 in 7: Joga karte so razporejene po prostoru. Učenci se prosto gibljejo in ko se glasba ustavi, vsak naredi pozo, ki je prikazana na njemu najbližji karti.



da je učitelj pozoren na preprečitev morebitnih težav ob izvajanju različnih asan (Juvan in Razinger, 2014). Daljše držanje poze lahko dosežemo s štetjem, petjem, »fotografiranjem«. Pri izvajanju joga poz lahko na različne načine uporabimo tudi joga karte (Sliki 6 in 7).

Ura joge

Ure otroške joge so zelo različne. Nekatere so namenjene ozaveščanju energij, vzgoji življenjskih vrednot, dihanju, masažam, barvanjem mandal in podobno in so bolj umirjene, medtem ko so pri drugih urah otroci telesno zelo aktivni, zato je pomembno, da se pred tem temeljito ogrejemo, ob koncu pa sprostimo. Pri izvedbi joga ure je pomembno, da otroci prepoznajo jasen začetek joga ure in vzdušja. Prostor izvajanja joga mora biti prijeten, čist, topel. Joga blazine razporedimo v krogu, tako da vsi vidijo vse in se hkrati počutijo enakovredne drugim. Vzdušje lahko popestrimo z umirjeno glasbo, rahlo ugasnjenimi lučmi ali nežnimi dišavami.

Struktura joga ure se razlikuje od ure do ure, okvirno pa sledi naslednjemu vzorcu:

- Uvod – Običajno gre za ustaljen vzorec začetka ure. Lahko sedimo v krogu, ležimo ob umirjeni glasbi in se sproščamo ali pa izvedemo nekaj dihalnih vaj.
- Ogrevanje – Ogrejemo se preko igre, ob zgodbi, razlagi vsebine ure, ki je pred nami, z masažo.
- Poze
- Čas za umirjanje ter sprostitev – Zadnjih nekaj minut namenimo umirjanju in sprostivni. Izvedemo masaže, prisluhnejo vodeni vizualizaciji, pri kateri ležijo na blazinah z zaprtimi očmi ali pa prisluhnejo glasbi in zvokom okrog sebe.

Med poukom lahko jogo izvajamo pri vseh predmetih, v obliki uvodne motivacije ali zaključnega dela ure – umiritev, dihalne vaje, masaže, vodena vizualizacija. Jogo lahko izvedemo med uro športa, pri kateri si za cilj ure določimo, da bodo učenci občutili fizično in psihično sproščenost, opazovali svoje telo, se zavedali samega sebe, dali poudarek dihalnim vajam in pravilnem dihanju. Prav tako lahko jogo izvedemo med uro glasbe, kjer med poslušanjem različne glasbe usvajajo različne asane, jogijske položaje ali pa se prepuščajo vodeni vizualizaciji ob glasbi. Pri likovni umetnosti lahko učenci barvajo mandale ali pa ustvarjajo svoje z barvami, kamenčki ali drugim naravnim materialom.

Sklep

Ne le odrasli, tudi otroci potrebujejo in iščejo aktivnosti, pri katerih se sprostijo, umirijo in hkrati razgibajo. Današnji tempo življenja marsikateremu otroku namreč onemogoča, da bi se v zadostni meri razgibal na naraven

in zdrav način. Joga deluje na celoten organizem, povečuje moč, gibkost ter izboljšuje koordinacijo in držo. Prav tako povečuje zmožnost osredotočanja. V nasprotju z vsemi prostočasnimi dejavnostmi je joga netekmovalna in otrokom ponuja umik od šolskega vrveža, čas, kjer najdejo stik sami s seboj.

Jogo kot interesno dejavnost izvajam tretje leto zapored. Vsako leto se na dejavnost prijavi večje število otrok od 1. do 5. razreda, saj pravijo, da se pri jogi sprostijo in hkrati razgibajo. Jogo izvajam v treh skupinah (1. in 2. razred, 3. razred, 4. in 5. razred). Učencem so vseč različne jogijske poze, ki so poimenovane po nekaterih živalih ter igre, ki se jih sicer pri običajnih urah športa ne igramo (Babičino drevo, 1, 2, 3 joga poza ...). Zelo uživajo tudi, kadar izvajamo jogo v parih in različne masaže. Pogosto se zgodi, da kakšen otrok katero izmed jogijskih poz izvede kar med odmorom ali pri razgibalnih vajah pri uri športa.

Glede na to, da otroci radi obiskujejo ure joge, teh ur pa je premalo, bi bilo smiselno, da bi čim več učiteljev jogijske vaje vključevalo v ure pouka in druge šolske aktivnosti ter tako otrokom omogočilo drugačno, sproščeno in umirjeno obliko preživljanja prostega časa.



Viri in literatura:

- Božič, U. (2012). *Pravljica joga*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Juvan, T., Razinger, M. (2014). *Otroška joga, gradivo za poučevanje otroške joge*. Ljubljana: Društvo otroška joga.
- Maheshwarananda, P. S. (2001). *Sistem Joga v vsakdanjem življenju*. Dunaj: Ibero Verlag/European University Press.
- Menih, K., Srebot, R. (1996). *Potovanje v tišino*. Ljubljana: DZS.
- Saraswatti, S. S. (1994). *Yoga za začetnike*. Ljubljana: Tara Yoga Center.
- Schmidt, G. (2009). *Joga za šolske otroke*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Zagorc, M. (1997). *Sprostimo se*. Ljubljana: Fakulteta za šport.



REPUBLIKA SLOVENIJA
MINISTRSTVO ZA IZOBRAŽEVANJE,
ZNANOST IN ŠPORT



EVROPSKA UNIJA
EVROPSKI SKLAD
SOCIALNI SKLAD
NALOŽBA V VAŠO PRIHODNOST

Krepitev kompetenc strokovnih delavcev na področju vodenja inovativnega vzgojno-izobraževalnega zavoda v obdobju od 2018 do 2022

2. konferenca za učitelje razrednega pouka: POVEZUJEM, POVEZUJEVA, POVEZUJEMO

Kdaj? 11. in 12. marec 2020

Kje? Kongresni center Laško

Prijave: KATIS

Kotizacije ni.

Področna skupina za razredni pouk na Zavodu Republike Slovenije za šolstvo v okviru projekta Krepitev kompetenc strokovnih delavcev na področju vodenja inovativnega vzgojno-izobraževalnega zavoda pripravlja konferenco za učitelje, ki poučujejo na razredni stopnji, in bo nosila naslov POVEZUJEM, POVEZUJEVA, POVEZUJEMO. Potekala bo 11. in 12. marca 2020 v Kongresnem centru Laško in bo vsebinsko sledila smernicam izvajanja vzgojno-izobraževalnega procesa na razredni stopnji.

KLJUČNE TEME:

- POVEZOVANJE ZA RAZVOJ PISMENOSTI
- POVEZOVANJE DIDAKTIČNIH PRISTOPOV NA PREHODIH
- POVEZOVANJE ZA RAZVOJ VEŠČIN
- POVEZOVANJE ZA ŽIVLJENJE V OKOLJU IN DRUŽBI
- POVEZOVANJE UČITELJEV
- RAZLIČNOST POVEZUJE
- POVEZOVANJE S TEHNOLOGIJO

- POVEZOVANJE DOMA S ŠOLO IN ŠOLE Z DOMOM
- MEDKULTURNOST IN VEČJEZIČNOST NAS POVEZUJE
- POVEZUJEMO ČUSTVA IN UČENJE
- JEZIKI POVEZUJEJO
- USTVARJANJE SPODBUDNEGA UČNEGA OKOLJA ZA POVEZOVANJE
- POVEZUJEMO V KOMBINIRANEM POUKU

Na konferenci bodo sodelovali priznani strokovnjaki, ki se ukvarjajo s področjem učenja in poučevanja mlajših učencev. Aktivno vlogo bodo imeli tudi učitelji praktiki. Konferenca bo obsegala plenarna predavanja, predavanja v sekcijah, predstavitev primerov prakse z diskusijo, delavnice ter okrogle mize.

Nekateri naslovi predavanj in delavnic:

- Dobri odnosi za dobro klimo in vključenost

- Dejavniki, ki vplivajo na motivacijo in posledično na učne dosežke
- Z igro do znanja
- Vzgojitelj v prvem razredu
- Majhni otroci in digitalne tehnologije
- Soustvarjanje odnosa šola - dom: povezovanje in razumevanje
- Vloga učitelja pri razvijanju zmožnosti pisanja
- Prepoznavanje identitet otrok in predhodnega znanja za dobro počutje in učno uspešnost
- Medpremetno povezovanja na razredni stopnji
- Pedagoške izkušnje iz Brazilije in Avstralije

Konferenco bo spremljala tudi razstava izdelkov pridobljenih z natečajem na temo Povezovanje za življenje v sodobni družbi.

Program konference bo objavljen na spletni strani konference: <https://www.zrss.si/>



<http://www.zrss.si/strokovne-resitve/revije/razredni-pouk>



2. konferenca za učitelje razrednega pouka

POVEZUJEM, POVEZUJEVA, POVEZUJEMO

**11. in 12. marec 2020
Kongresni center Laško
Prijave: KATIS
Kotizacije ni.**

Program konference bo objavljen
na spletni strani konference:
<https://www.zrss.si/>.

