



# Inovacijski projekti

---

*Strokovni prispevki*

Neurejeno, jezikovno nepregledano besedilo

1.12.2017

---



## Vsebina

UVOD.....	5
ZAČUTIMO GLASBO.....	11
FORMATIVNO SPREMLJANJE BRALNEGA NAPREDKA.....	20
BRANJE KNJIG RAZSVETLJUJE GLAVO .....	25
ZA ZNANJE IN SPOŠTOVANJE .....	33
OSNOVNA ŠOLA S PRILAGOJENIM PROGRAMOM KOT STROKOVNI CENTER .....	42
ME RAZUMEŠ, KUŽA MOJ.....	48
»ZNANSTVOVANJE« - RAZISKOVANJE .....	56
<b>Naslov IP: »IGRALNE URICE V ANGLEŠČINI IN SLOVENŠČINI« (2011–2017)</b> .....	71
ALTERNATIVNI UKREPI IN POHVALE .....	93
MALA KITARA – »KITARA MALA NAM BO ZAIGRALA«.....	101
Z MONTESSORI PEDAGOGIKO DO ZNANJA UČENCEV .....	108
DNEVI DEJAVNOSTI.....	118
SKUPINA ZA SAMOPOMOČ STARŠEV OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI.....	123
TO ZMOREM TUDI JAZ – PODAJ MI ROKO!.....	130
PLESNI KROŽEK V FRANCOŠČINI.....	147
MULTISENZORNO UČENJE .....	152
DELUJ PAMETNO, USTVARI SVOJ STIL.....	161
ORODJE ZA ZAZNAVANJE DIJAKOVIH UČNIH KARAKTERISTIK IN PREFERENC.....	167
INKLUZIVNA ZAPOSILITEV;.....	174
MLADI Z ZMERNO MOTNJO V REDNEM DELOVNEM OKOLJU .....	174
TI IN JAZ SKUPAJ/TI I JA ZAJEDNO .....	197
Z BRANJEM DO BOLJŠE MOTIVACIJE.....	206
UČITELJ ZA EN DAN .....	211
RAZVIJANJE FINANČNE PISMENOSTI PRI UČENIH ROMIH .....	218
FORMATIVNO SPREMLJANJE BRALNEGA NAPREDKA.....	224

## UVOD

Pred vami so končni izdelki - inovacije v šolstvu. Take, ki osvobajajo učeče se. Omogočajo njihovo prestejše gibanje.

Vsaka inovacijska zgodba zavije po svoje in/da pride do cilja. Vas zanima kako? Potem je najbolje, da prelistate ta zbirnik strokovnih prispevkov, idejno obilen in s ponujenimi izkušenimi rešitvami. Vabljeni!

Dr. Natalija Komljanc

Vodja inovacijskih projektov



Zavod  
Republike  
Slovenije  
za šolstvo

**Vrtec Kurirček Logatec**

**Notranjska cesta 7 a**

**1370 Logatec**

## **GIB POVEZUJE OD 3 do 6 (GIBAM- MISLIM- ZNAM)**

**2015 - 2018**

Vodja inovacijskega projekta: Leonida Žagar Petrovčič, svetnik

Sodelavci: Anuška Blaško – svetnik, Tanja Jurca – Glažar – svetovalec, Tina Maček – Sedej, Sara Mele, Nataša Rupnik – svetovalka, Helena Slabe – svetovalka, Darja Šalamun.

Konzulent: dr. Natalija Komljanc, Zavod za šolstvo republike Slovenije.

### ***Povzetek:***

Z inovacijskim projektom smo v vsakodnevno delo s predšolskimi otroki zavestno vključevali sodobna spoznanja o delovanju možganov in znanja o gibanju otrok v predšolskem obdobju, ter raziskovali, kako to vključevanje vpliva na njihov razvoj.

Projekt je potekal na dveh nivojih. Prvi nivo se je odvijal v oddelkih otrok v starosti od 3 do 6 let, kjer so strokovne delavke načrtovale in izvajale dejavnosti otrok za vsakodnevno učenje z gibi, z gibanjem, povezovanjem in utrjevanjem znanja. Na drugem nivoju – mreža medsebojne podpore in izboljšav - so vzgojiteljice druga drugi predstavljale izvedene dejavnosti z otroki in njihovimi starši preko fotografij, videoposnetkov, akcijskih krogov. Zadovoljne, z delom v skupini otrok in delom v projektni skupini, so spremenile dnevno rutino in delo v vodenih dejavnostih otrok. Delile so spoznanja, ki so prihajala iz otrok in iz njih, ter s snemanjem to dokumentirale. Sodelovanje otrok pri igri je zato bolj kvalitetno, konstruktivno, bolj ustvarjalno, komunikacija bogatejša, kar dokazujejo posnetki. Sproščeno gibanje žari v dejavnosti otrok preko celega dneva. Vpeljevali smo športne prvine v

vsakdanjik vrtca, zato se je tako gibanje odvijalo kot timsko delo otrok, staršev in strokovnih delavcev. Otroci so samostojno načrtovali in vodili gibalne dejavnosti na določeno temo.

### ***Abstract:***

Within the innovation project we tried to explore modern findings about the development of children's brain with the emphasis on the importance of locomotion on their learning activities and progress. We intended to use some advanced approaches in the daily work with the pre-school children.

The project was conducted in two levels. The first level was held in the classes of children aged 3 to 6 years. Here teachers planned and carried out activities for learning of gestures and locomotion, supplemented by the integration and consolidation of knowledge. At the second level, organised as a network of mutual support and improvements, teachers presented to each other how they perform activities with children in the class and how they communicate with their parents. Here they used photos, videos and workshop meetings. They changed daily routine due to the success in the classes and in the project group. They documented excellent lessons learned and provided results to each other. As evidenced by the recordings, the participation of children in the game became more qualitative, constructive and more creative. Also the communication is richer. The relaxed movement of children is present in their activities throughout the day. Sport activities were included in everyday practice and influenced children, their teachers and parents. Children were encouraged to create their own locomotion activities in accordance with the proposed themes of the learning day.

### ***Ključne besede:***

**Gibanje, svoboda, sproščenost, zaupanje, timsko delo**

## **Problemsko stanje**

### *Opis problema v praksi*

V šolskem letu 2014/15 smo imeli v Vrtcu Kurirček Logatec dva sklopa izobraževanj za strokovne delavce:

–Fit Kobacaj – predavanje in delavnice mag. Barbara Konda

-Koncept NTC učenja (Network teaching children) - predavanje Ranka Rajovića.

Z inovacijskim projektom smo želeli združiti in uporabiti znanje pri vsakodnevnom učenju predšolskih otrok z namenom, da vplivamo na njihov trajnostni razvoj ob upoštevanju, da je najboljša možnost učenja gibalnih veščin najbolj primerna ravno v predšolskem obdobju, posledično pa gibanje vpliva tudi na strukturo možganov. Učenje v primernem obdobju je za predšolskega otroka najbolj optimalno, saj lahko kasneje za isto učenje porabimo več časa, truda, energije.

*Teoretična osvetlitev problema in predlaganih možnih rešitev (iz virov)*

***Tina Bregant, dr. med.***

**Naši malčki so neutrudni iskalci in raziskovalci – to je vrojeno v možgane umnega človeka.**

**Otrokova sposobnost učenja se ob vzpodbudnem okolju lahko poveča tudi za četrtno.**

**Kaj se dogaja v možganih otrok**

*Tri dejstva o učenju in možganih:*

- 1. Učenje spremeni strukturo možganov.*
- 2. Učenje organizira / reorganizira delovanje možganov.*
- 3. Različni predeli možganov so na spremembe pripravljeni v različnih obdobjih.*

*Poleg motoričnega razvoja, ki je izrazito opazen, se dogaja tudi zorenje miselnih - kognitivnih sistemov, ki so sicer nepazljivemu opazovalcu težje dostopni, pa zato precej bolj kompleksni in tudi zelo zanimivi. V tem zgodnjem obdobju se vzpostavijo temelji za razvoj govora, učenja, logičnega mišljenja in tudi čustvovanja. **V procesu vzgoje in učenja moramo zagotoviti zelo osnovne reči: dovolj spanca, hrane, varnosti, prijetne in ljubeče družbe. Otrok mora imeti konsistenten in kompetenten vzgled ter podporo v sledenju lastnim strastem, talentom. Možgani so ustvarjeni za učenje.***

## **Cilji projekta**

Sodobna spoznanja o delovanju možganov in znanja o gibanju otrok zavestno uvesti v vsakodnevno delo s predšolskimi otroki.

### Raziskovalno vprašanje

Koliko gibanje prispeva k intelektualnemu razvoju otrok in vzgojiteljev?

### Opis razlogov za izpeljavo raziskave

Skozi kontinuiran in preišljeno gibanje na vseh področjih razvoja omogočiti vsem otrokom boljše zavestno sledenje, hitrost, natančnost, koncentracijo ter boljši spomin. Gibanje žari v dejavnostih otrok in preko gibanja dosega cilje iz vseh kurikularnih področij.

## **Potek dela**

### Opis faz izpeljave projekta od načrta do rešitve

V vsakem oddelku sta vzgojiteljici načrtovali tri akcijske kroge. Dejavnosti otrok svojega oddelka sta fotografirali ali posneli. Sledila je predstavitev posnetkov na mesečnih medkolegijalnih sestankih strokovnih delavk. Vse sodelujoče strokovne delavke so preko e-mailov prejemale poročila sodelujočih skupin, zapisnike, vabila in ostalo v zvezi z dogajanjem v inovacijskem projektu. S konzulentko smo imeli tudi sestanek v vrtcu, kjer smo na podlagi dejavnosti otrok v skupinah uvideli 4.raven projekta.

### Podrobnejša izostritev ključnih problemov, katerih rešitve so prispevale k uspešnemu zaključku projekta

Bolj kot strokovni delavec ozavešiti pomen gibanja in namen učenja gibanja otroka, bolj ko omogoča otrokom, da so partnerji v načrtovanju in izvajanju dejavnosti gibanja, bolj je vsak otrok sproščen, ustvarjalen in bolje napreduje v celostnem razvoju.

### Opis in prikaz kazalcev, ki kažejo, v kolikšni meri so doseženi posamezni cilji projekta

Namen projekta je združevanje aktivnosti na gibalnem in miselnem področju razvoja. Tako so otroci ves čas aktivni in imajo možnosti fizične izvedbe svojih idej, preizkušanje zamisli. Kazalci doseganja cilja so fotografije in videoposnetki dejavnosti otrok v vrtcu in izven njega.

## **Obdelava podatkov**

### Opis vzorca

V projektu so sodelovali 4 oddelki otrok starosti 2 do 6 let (80 otrok) in 7 strokovnih delavk iz treh enot Vrtca Kurirček Logatec.

### Metode zbiranja podatkov (triangulacija)

1. Načrtovanje 3. akcijskih krogov z izvedbo, evalvacijo in refleksijo
2. Načrtno opazovanje otrok in beleženje. Fotografiranje in snemanje otrok, pogovor z otroki ob fotografijah in posnetkih, pripovedovanje ob različnih dejavnostih - otrok sam prepozna svoj dosežek in napredek (samoevalvacija).
3. Inovativno izvajanje celoletnega »jutranjega razgibavanja pred jutranjim krogom« z namenom otroke pripraviti na miselno dejavnost; načrtno izvajanje vodenih gibalnih minutk.
4. Inovativno izvajanje projekta Moj kotiček v gozdu.
5. Inovativno načrtovanje in izvedba vadbenih ur na določeno temo – starejši predšolski otroci v skupinah po 4.
6. Vključevanje športnih animatorjev – učitelj namiznega tenisa, športni učitelj, vožnja z avtomobili.
7. Partnerstvo s starši.

### Metode obdelave podatkov

**Kvalitativne tehnike (odčitavanje napredka otrokovega razvoja preko opazovanja, zapisov, razvojnih ciljev samoevalvacije, fotografij, AV posnetkov, refleksije staršev in refleksije otrok). Kvantitativne tehnike (preglednica iz samoevalvacije).**

ODZIV OTROK - Gibanje je osnova za otrokov razvoj. Otroci so zelo dobro sprejemali nove igre, z zanimanjem so sprejemali večino dejavnosti, se jih veselili, jih sami načrtovali in aktivno sodelovali. Otroci so se v naravi počutili zelo dobro. Zelo hitro so ji zaupali, bili pripravljeni na »akcijo«. Njihova igra v naravi je bila umirjena, sproščena, ustvarjalna, medsebojno sodelovanje otrok bolj kvalitetno, komunikacija bogatejša. Otroci so na obiskih v gozdu in naravi premagovali različne gibalne probleme, kakor tudi probleme z drugih področij kurikuluma. Spontano so osvojili veliko znanj s področja narave, se srečevali z matematičnimi dejavnostmi. Otroci so z materiali, ki so jih našli v naravi, ustvarjali in se umetniško izražali. Ob spontani igri v gozdu so med seboj in z odraslimi veliko in bolj sproščeno komunicirali. Z naravnimi materiali, ki smo jih prinesli tudi v vrtec, smo izvajali različne vodene dejavnosti (še vedno opazujemo rast mladega hrasta, ki nam je pognal iz našega želoda).

ODZIV VZGOJITELJIC – Vzgojiteljice so opazile, da otroci iz ene dejavnosti v drugo napredujejo izredno hitro, kar se v prejšnjih šolskih letih ni dogajalo. Otroci so tudi v naravi ali na terasi sami organizirali igro in gibanje. Otroci so se v naravi umirili, bili igrivi in delavni. Samostojno in suvereno so se organizirali, sami reševali morebitne spore. Zaradi učenja z konkretnimi izkušnjami, so bili veliko bolj spretni, osvojena znanja so trajnejša. Uporabljalo jih v različnih situacijah. Tako je bilo tudi lažje dokumentirati s fotografijo, posnetkom, zabeležko. V aktivnost smo se vključevale, ko je to potrebno.

ODZIV STARŠEV – Povratne informacije staršev so pozitivne. Velika večina se jih je odzvala tudi na vabilo na pohod v gozd, kjer so iz materialov ki so jih nabrali na poti, na neki jasi naredili mandalo. Pri tem so uživali tudi starši, do izraza je prišla tudi njihova ustvarjalnost, komunikativnost, veselje do druženja. Ena mamica je na govorniki uri povedala, da jih otrok spodbuja doma, naj za njim ponavljajo vaje, ki jih sam pokaže. Starši so pohvalili gibalne spretnosti otrok, ki so jih razvili pri rolanju.

### Prikaz rezultatov

Sproščeno, svobodno gibanje žari v dejavnostih otrok preko celega dneva. Vzgojitelji smo pripomogli k intenzivnejšemu razvoju kompetenc pri otrocih, ustvarili smo sproščeno okolje in okolje, v katerem imajo otroci veliko možnosti za izražanje svojih zamisli, rešitev problemov, pri katerih se kaže njihova inovativnost, ter medsebojno sodelovanje. Otrok je bil aktiven z vsemi čutili, tako kot je želel oziroma potreboval. Ugotovili smo, da lahko drugače zastavljene dejavnosti v otroku spodbudijo daljšo koncentracijo, strpnost do sovrstnikov, lažji in hitrejši napredek, samoiniciativnost pri izbiri dela, igre in materialov, izvirnost in domiselnost, samostojno iskanje rešitev, medsebojno komuniciranje.

## **Ugotovitve in spoznanja**

### Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj

Inovativno gibanje smo vključili v prehode med dejavnostim (pred jutranjim krogom, pred obroki, v trenutke, ko smo opazili, da otrok ali skupina otrok potrebujejo gibalno sprostitvev). Skozi gibanje smo bogatili vsa kurikularna področja. Alternativno gibanje smo prenesli na terase, v naravo, zato so usmerjene dejavnosti z gibanjem in preko gibanja potekale zunaj. Vpeljevali smo športne prvine v vsakdanjik vrtca, zato se je tako gibanje odvijalo kot timsko delo otrok, staršev in strokovnih delavcev. Otroci so samostojno načrtovali in vodili gibalne dejavnosti na določeno temo.

### Opis posledic izpeljave projekta v okolju

Smiselno smo načrtovali gibalne dejavnosti v dnevni rutini in pri vodenih dejavnostih znotraj in zunaj, v različnih vremenskih razmerah, na različnih terenih. Gibanje je kot dnevna potreba otroka in osnova otrokovega razvoja. Zanimanje drugih strokovnih delavcev za projekt.

## **Širjenje novosti**

### Kratka predstavitev novosti

Gibanje otrok žari med dejavnostmi otrok in med prehodi k dejavnostim.

Preko dogovarjanja in prepuščanja vodenja gibalnih dejavnosti otrokom, smo vpeljevali timsko delo in krepili sodelovanje med deležniki. Otroci so se posledično zaradi večjega interesa in možnosti sodelovanja pri načrtovanju in izvajanju dejavnosti hitreje razvijali. S tem projektom in takim načinom dela smo dosegli večje zaupanje otrokom. Puščamo jim vedno več časa, da se samostojno, brez našega vmešavanja vključijo v dejavnosti, pustimo, da samostojno rešujejo izzive in težave. V dejavnost se vključimo le, ko je to res potrebno. Otroci potrebujejo svobodo, dovolj časa in spodbudno okolje, ki ga kot profesionalni strokovni delavci lahko zagotavljamo.

### Možnosti uvajanja v druga področja

Z rednimi obiski v naravi, smo potrdili našo domnevo, da se da v naravi dosegati cilje iz vseh področij kurikuluma.

### Kje smo močni in kaj lahko ponudimo drugim

Doseženo novost projekta smo predstavili na vzgojiteljskem zboru s filmom. V letnem delovnem načrtu Vrtca Kurirček Logatec za naslednje šolsko leto bo napisano priporočilo dosežkov projektne skupine IP za trajnostni razvoj otrok:

-alternativno gibanje otrok pred jutranjim krogom;

-gibalne dejavnosti naj vodijo otroci;

-v gibalne dejavnosti lahko vključite elemente veselja, humorja;

-vadbene ure v starejših predšolskih skupinah lahko načrtujejo in izvajajo otroci (primeri dosežkov so v spletni zbornici Wiki za projekte – IP Gib povezuje).

Naša spoznanja so pozitivna in dobrodošla pri razvoju otrok in so kot priporočila strokovnim delavcem.

## Literatura

Bergant, T. Naši malčki so neutrudni iskalci in raziskovalci – to je vrojeno v možgane umnega človeka; [http://www.vrtecandersen.si/tl\\_files/DOKUMENTI/sola-za-starse/povzetki-srecaanj/IzrocekBregant.pdf](http://www.vrtecandersen.si/tl_files/DOKUMENTI/sola-za-starse/povzetki-srecaanj/IzrocekBregant.pdf).

Bergant, T. (2007) Nova spoznanja o razvoju možganov (<http://pednevro.pedkl.si/wp-content/uploads/2008/07/razvojnanevrologija.pdf>).

Bobnar, B. 2006. Gibanje s kolebnico (učna priprava). Grosuplje.

Hodges, D. (2013). 501 dan brez televizije. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Konda, B. 2016. FIT didaktične gibalne igre - izročki iz seminarja.

Konda, B. (2016). FIT didaktične gibalne igre - izročki iz seminarja.

Kljun, N. 2008. Rolanje v vrtcu in osnovni šoli (diplomsko delo). Ljubljana. Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport.

Videmšek, M., Stančević, B. 2004. Popestrimo športno vzgojo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport, Inštitut za šport

Zorec, D. (2014). Igre mojega otroštva. Grosuplje: Knjigca.



Zavod  
Republike  
Slovenije  
za šolstvo

**Vrtec Mavrica Trebnje**

**Režunova lica 8**

**8210 Trebnje**

## **ZAČUTIMO GLASBO**

**2012 - 2016**

Vodja inovacijskega projekta: Ariadna Agnič, dipl.vzg.pred. otrok

Sodelavci: Tanja Fius, Brigita Borak, Radojka Udovič, Renata Babšek, Jožica Bevec, Barbara Leben, Tina Šinkovec Sila, Žiga Mohorčič, Mateja Pancar, Anja Radi, Sabina Podlogar, Katja Božič.

Konzulent: dr. Bauermann

### ***Povzetek:***

Inovacijski projekt je v našem vrtcu potekal zadnja štiri šolska leta. Vanj je bilo tekom let vključenih preko 300 otrok in več kot 30 strokovnih delavcev. S projektom smo želeli usmerjeno in poglobljeno razvijati področje glasbenega razvoja otrok, kot tudi spodbuditi njihovo čutno zaznavanje in doživljanje sveta. Gradili smo pozitivno, zanimivo in stimulatívno okolje, v katerem so glasba in glasbene dejavnosti prevzele eno izmed osrednjih vlog. Pri našem raziskovanju in eksperimentiranju z glasbo smo poslušali zvoke narave, zvoke, ki jih proizvajamo z lastnim telesom (s prsti, rokami, nogami), posnetke klasične, sodobne in otroške instrumentalne in vokalne glasbe. V glasbenih kotičkih igralnic so imeli otroci možnost preizkušati otroške in prave instrumente, ustvarjati lastne glasbene stvaritve ter razvijati svoj ritmični in melodični posluh. Veliko smo prepevali in nemalokrat spremljali petje z igranjem na ritmične in melodične instrumente. Ob ustvarjanju smo se družili med skupinami, s starši in navezovali stike z našim okoljem. Uspelo nam je, da smo z glasbo povezali dejavnosti na vseh vzgojnih področjih.

### ***Abstract:***

Innovation project »Feel the music« took place in our Kindergarten over last four years. During those four years, there were more than 300 children and over 30 teachers involved. Our main goal was focussed on music education and music growth of young children and

development of their social and emotional awareness of the world that surrounds them. We were building a stimulating, interesting environment in which music played one of the main roles. Listening or playing music incites in people a strong and colorful spectrum of emotional responses and emotions. That makes music an ideal tool that teachers that are working with young or older students can use, for inciting strong emotions and for building social interactions in the classroom – playroom.

During our research and experimentation with music, we were listening to the sounds of nature, sound that children can produce with their own bodies. We were listening to the classical, modern music, children's songs and vocal music. In music corners in our playrooms every child has an opportunity to experiment and try playing on different real or small instruments. They could make their own creations and play them to their classmates.

**Ključne besede:** glasba, medpodročno povezovanje, veččutno doživljanje in zaznavanje

## **Problemsko stanje**

### ***Opis problema v praksi***

Pri vsakodnevnem delu z otroki različnih starostnih skupin, smo v zadnjih letih začeli opazovati pojavljanje vedno večjih težav na kognitivnem področju, predvsem pri sposobnosti koncentracije. Iskali smo možnosti, kako pri predšolskih otrocih na njim prijazen in stimulativen način vplivati na sposobnosti koncentracije, hitrejšega odzivanja in prilagajanja. Glasba se nam je pokazala kot izvrstno sredstvo za razvijanje sposobnosti na prijeten, zabaven način.

### ***Teoretična osvetlitev problema in predlaganih možnih rešitev (iz virov)***

Glasba pri ljudeh zbuja močne čustvene odzive in je posledično eno izmed najboljših sredstev, ki pri delu s predšolskimi otroki kot tudi kasneje, pedagogom omogoča vzbujanje celotnega spektra čustvovanj in graditve socialnih interakcij v skupini.

- a. Kako omogočiti raziskovanje zvokov? S ponujanjem glasbenih zaposlitev v obliki proste igre ali interaktivnih usmerjenih dejavnosti, ki izhajajo iz otrokovih interesov in želj in so podprte s spodbudami, pohvalami, pozitivnimi izkušnjami, ki dajejo otroku občutek, da je iz dejavnosti v dejavnost uspešnejši.
- b. Kako pomagati vstopati v svet glasbe? Z rednim nudenjem glasbenih dejavnosti, s pridobivanjem izkušenj, ki morajo vedno temeljiti na prijetnih občutkih in doživljajih, s pestrostjo ponujenih glasbenih vsebin, s ponujanjem glasbe s strani različnih ljudi, umetnikov, kulturnikov in strokovnih delavcev vrtca. Z obiskovanjem kulturnih prireditev v domačem kraju in širšem slovenskem okolju.
- c. Kako medkurikularno vplesti glasbo v ostala področja dela v vrtcu? Z iskanjem stičnih točk, načrtovanjem, posredovanjem in prepletanjem izbrane teme skozi vsa področja

kurikula. Vpletanjem gibalnih minutk v vsakdanje delo in prehajanje s pomočjo glasbe na druge zaposlitve.

### **Cilji projekta**

- Iskanje novih metod in povezovanje glasbe s področji kurikula.

### **Raziskovalno vprašanje**

- *Kako otrokom omogočiti spontano raziskovanje sveta zvokov?*
- *Kako otrokom pomagati pri vstopanju v svet glasbe?*

### **Opis razlogov za izpeljavo raziskave**

- *Sprememba odnosa do glasbenih aktivnosti,*
- *prepletanje glasbenih aktivnosti z ostalimi področji dela,*
- *razvijanje koncentracije, hitrejšega odzivanja in prilagajanja novim situacijam.*

## **Potek dela**

### **Opis faz izpeljave projekta od načrta do rešitve**

Projekt je zrastel iz nekajletnega skupnega dela posameznih strokovnih delavcev v našem vrtcu, ki smo začeli spreminjati svoje pristope k delu in iskati nove možnosti podajanja vsebin. Poudarek je bil na razvijanju zaznavanja in učenja s pomočjo čustev ter razvoju koncentracije in sposobnosti poslušanja. Tu se je pokazala glasba kot idealno sredstvo, preko katerega smo lahko te sposobnosti razvijali.

Po postavitvi raziskovalnega vprašanja (kako otrokom omogočiti spontano raziskovanje sveta zvokov in kako otrokom pomagati pri vstopanju v svet glasbe), smo se odločili za kvalitativno metodo raziskovanja. Določili smo vzorec – vsi otroci in strokovni delavci vključeni v projekt.

Osrednji problem našega dela je bil ugotoviti in razumeti vplive glasbenega udejstvovanja na celotni razvoj otroka, s poudarkom na razvoju sposobnosti koncentracije, odzivanja in sledenja ter čustveni inteligenci. Želeli smo raziskati, kako lahko s pomočjo vpletanja glasbenih vsebin v posamezna kurikularna področja, kot so matematika, jezik, družboslovje in naravoslovje vplivamo na hitrejši in kakovostnejši razvoj ostalih sposobnosti in znanj.

## **Obdelava podatkov**

### **Opis vzorca vključenih skupin**

V projekt so bili vključeni otroci stari od 1 do 6 let. Skupno je bilo tekom štirih let vključenih 16 različnih skupin, preko 300 otrok in 30 strokovnih delavcev. Ker nam ni bilo zagotovljeno ostajanje z vključenimi skupinam in enakim timom strokovnih delavcev tekom vseh let, so nekateri strokovni delavci prihajali in drugi odhajali. Otroci so se menjavali, odhajali v šolo,

menjavali oddelke, tako da nismo uspeli dobiti poenotenga vzorca otrok, na katerem bi lahko z zanesljivostjo vzorčili in ugotavljali napredek v štirih letih. Osem strokovnih delavcev, je uspelo biti v projekt vključenih vsa štiri leta ter samo 1 oddelek otrok. Anketo za strokovne delavce so izpolnili vsi sodelujoči strokovni delavci. Anketo za starše nam je vrnilo petindevetdeset staršev.

### **Metode zbiranja podatkov (triangulacija)**

Podatke smo pridobivali na podlagi opazovanja (zapisov, anekdotskih zapisov, analiz posnetkov, poročil) ter s pomočjo ankete.

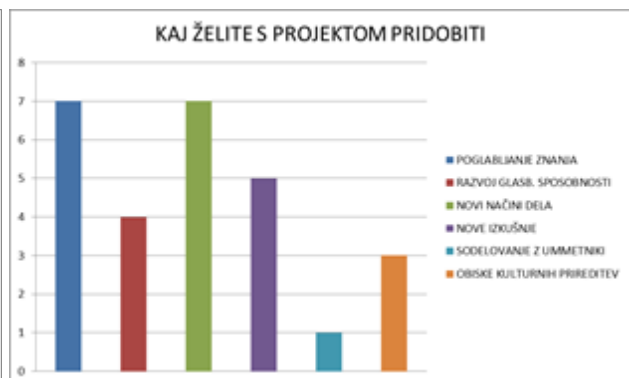
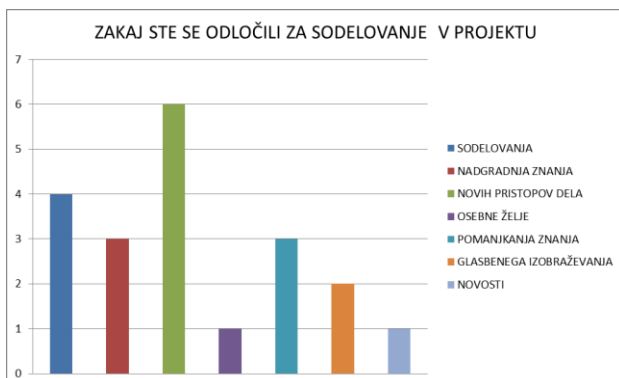
### **Metode obdelave podatkov**

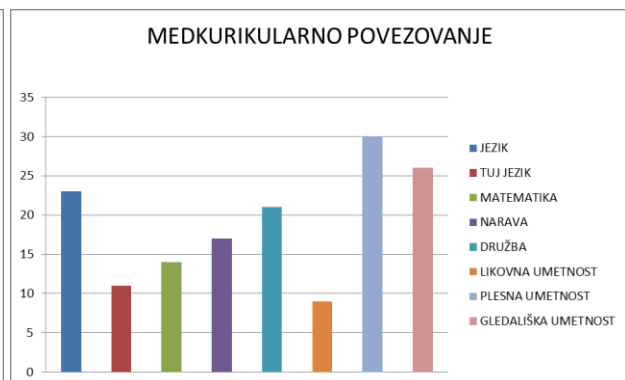
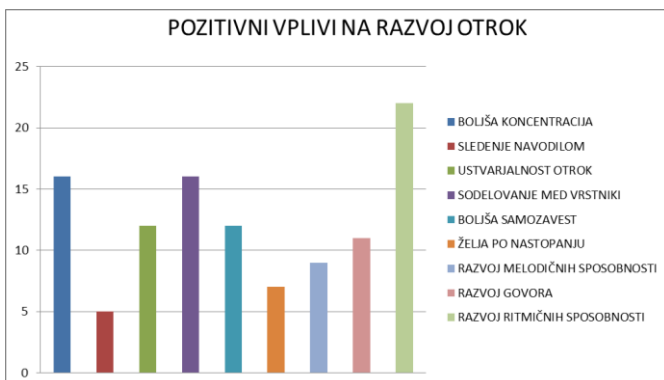
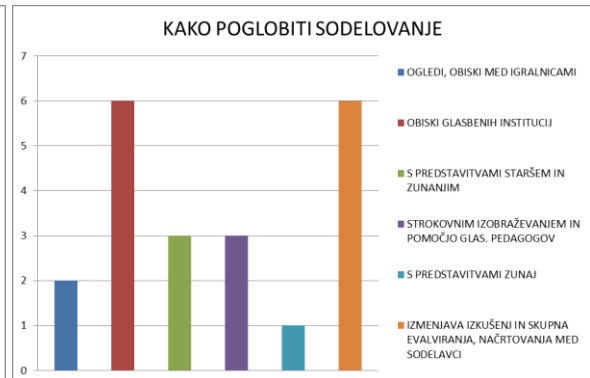
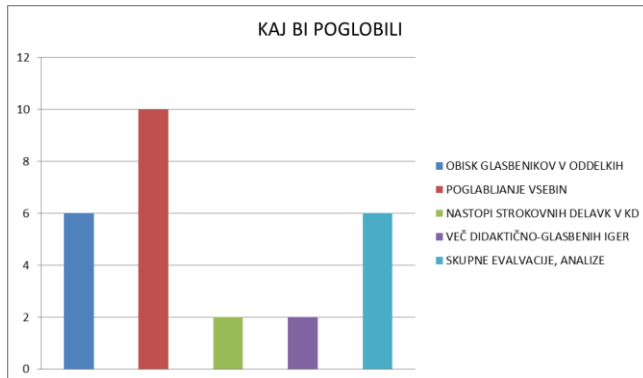
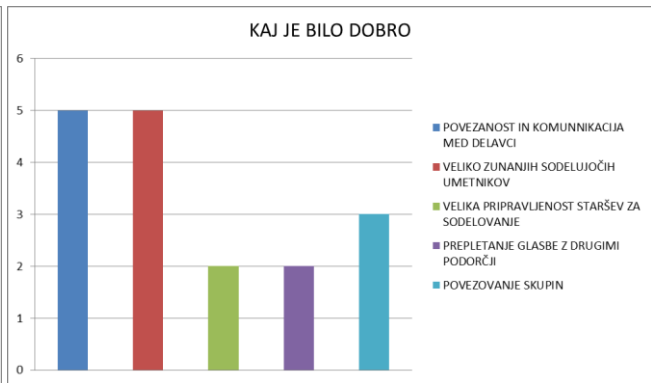
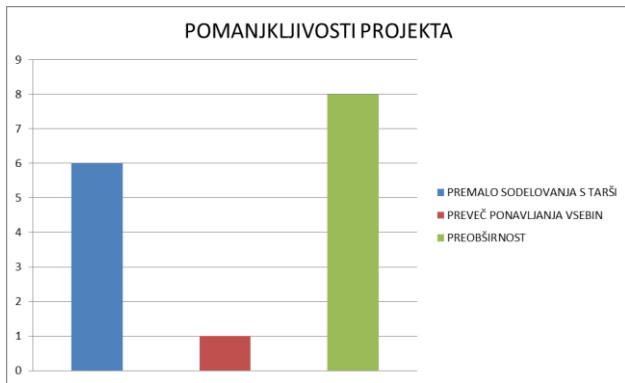
Napredek otrok smo opisovali opisno, s pomočjo mesečnih skupinskih in individualnih refleksij in polletnih in letnih poročil. Analizirali smo vsebino, kakovost izvedbe in napredek otrok kot tudi strokovnih delavcev. Anketni vprašalnik zaprtega tipa smo izdelali za starše in udeležene strokovne delavce. Pridobljene podatke ankete, smo obdelali numerično.

### **Prikaz rezultatov**

Vprašanja za strokovne delavce:

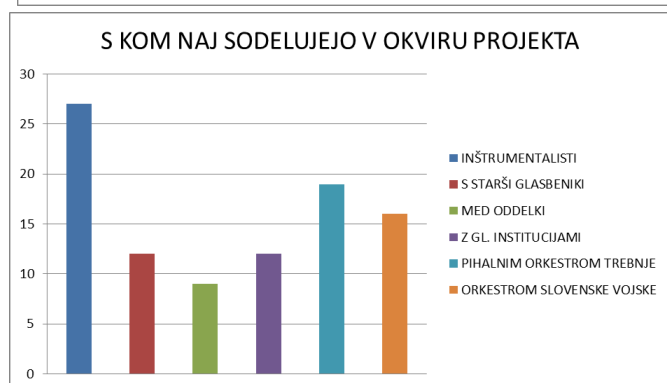
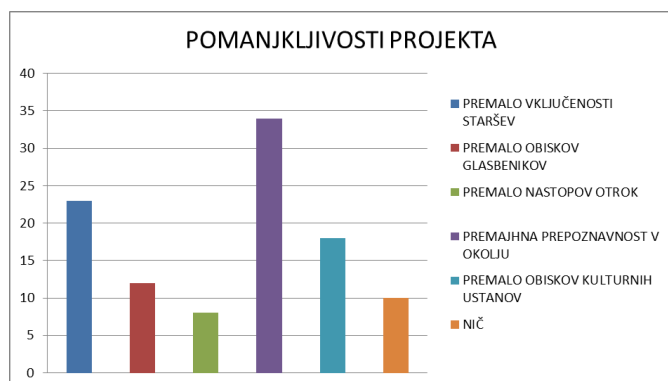
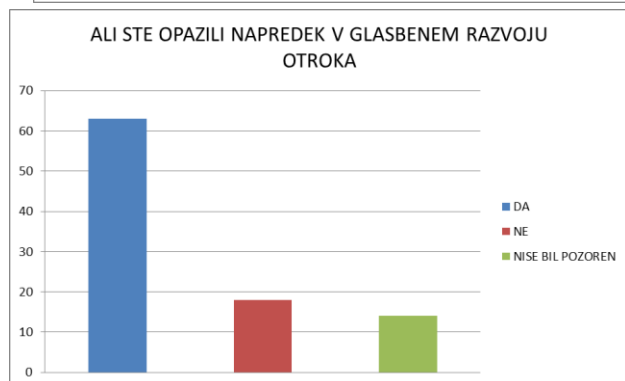
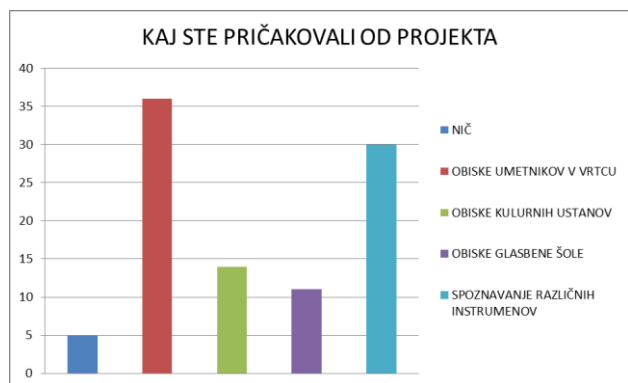
- Zakaj ste se odločili za sodelovanje v projektu?
- Kaj ste želeli pridobiti s sodelovanjem v projektu?
- Katere so bile pomanjkljivosti projekta?
- Kaj je bilo v projektu dobro zastavljeno?
- Kaj bi še poglobili?
- Kako bi poglobili sodelovanje?
- Kateri so bili pozitivni vplivi na otrokov razvoj?
- S katerimi področji kurikula sta najpogosteje prepletali glasbo?





### Vprašanja za starše otrok:

- Kaj ste pričakovali od projekta?
- Ali ste opazili vpliv na razvoj glasbenih sposobnosti pri vašem otroku?
- Katere so po vašem mnenju bile pomanjklivosti projekta?
- S kom želite, da bi še sodelovali v okviru projekta?



## Ugotovitve in spoznanja

*Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj*

Sodelujoči strokovni delavci so se vključili v projekt v želji uvajanja novih pristopov k delu in poglobljanja sodelovanja med oddelki. S sodelovanjem so želeli predvsem poglobiti svoje znanje na področju glasbe in se usposobiti za drugačen način dela s predšolskimi otroki. Med večjimi pomanjkljivostmi projekta so izpostavili preobširnost projekta, ki je zahteval veliko časa in načrtovanja. Kot dobro načrtovano in izpeljano pa so navedli poglobljanje sodelovanja med oddelki in veliko število zunanjih sodelujočih umetnikov, ki so bistveno doprinesli k višanju kulturnega zavedanja znotraj naše ustanove ter otrokom popestrili in približali svet umetnosti. Izpostavila se je še želja po še nadaljnjem poglobljanju in raziskovanju glasbenih vsebin znotraj oddelkov, to pa bi dosegali predvsem z izmenjavanjem izkušenj, mnenj ter skupnim načrtovanjem in evalviranjem. Izrazili so tudi potrebo po nadaljnjem obiskovanju kakovostnih glasbenih, lutkovnih otroških predstav in kulturnih prireditev.

Pri otrocih so strokovni delavci opazili največje napredke na področju razvoja ritmičnih sposobnosti, pripravljenosti na sodelovanje ter izboljšanju koncentracije, ki se je kazala v sposobnosti daljše fokusiranosti na posamezno aktivnost. Opazili smo tudi dvig samozavesti pri otrocih, znebili so se strahu pred nastopanjem in bili sposobni spontanega glasbenega ustvarjanja in improviziranja.

Glasbo smo najpogosteje prepletali s plesom in gledališko umetnostjo ter jezikom in družbo. Naredili pa smo tudi velik korak pri prepletanju glasbe z naravoslovje in matematiko.

Starši so od projekta predvsem pričakovali večje število obiskov umetnikov v vrtcu ter možnosti, da otroci spoznavajo različne instrumente v živo. Tekom večmesečnega sledenja razvoju otroka, jih je večina opazila vplive na glasbeni razvoj otroka. Otroci so doma pogosto prepevali, se igrali z instrumenti, plesali, ploskali in se gibali v ritmu glasbe.

### ***Opis posledic izpeljave projekta v okolju***

Z našim delom smo postali prepoznavnejši v domačem – dolenjskem okolju. Poglobili in razširili smo povezovanje z okoljem, predvsem kulturnimi društvi na področju ljudskega plesa in glasbeno šolo. S članki smo se pojavljali v lokalnih časopisih ter sodelovali na internih kot tudi občinskih kulturnih dogodkih kot gostje. Dvignili smo zavedanje pomena kulturnega udejstvovanja in razvijanja naklonjenega odnosa in spoštovanja do ljudskega izročila in kulture na sploh tako pri naših otrocih, kot pri njihovih starših. Kot pomanjkljivost projekta so izrazili premajhno prepoznavnost v okolju ter vključenost staršev. Želeli so si tudi še večje število obiskov instrumentalistov v vrtcu ter sodelovanje s trebanjsko godbo na pihala.

## **Širjenje novosti**

### ***Kratka predstavitev novosti***

Tekom razvoja projekta smo v veliki meri spremenili način dela. Glasbo smo uporabljali kot stimulacijsko – uvodno dejavnost, ki je otroke pripravljala na nadaljnje zaposlitve. Kot osrednjo zaposlitev, ki je bila namenjena spoznavanju glasbe same po sebi. Lahko kot povezovalko med področji, s katero smo otroke na zabaven način učili stvari, ki na prvi pogled niso imele nobene povezave z glasbo samo, ali pa smo jo uporabili kot umirjajočo se dejavnost, s katero smo zaključili marsikatero drugo zaposlitev. Izbrali smo si cilje, s katerimi

so otroci razvijali pozornost, se gibalno izražali, peli in plesali. Pri tem so se urili v hitrosti reagiranja, hkrati pa so se med seboj opazovali, poslušali in posnemali.

- a. **Medkurikularno povezovanje – interdisciplinarni kurikulum:** povezovanju umetniških področij s »šolskimi predmeti« lahko sledimo vse do Platonove akademije (Gutek, 2004). Tudi v današnjem času ostaja Deweyeva izobraževalna teorija temeljno povezana z sodobnim progresivnim izobraževalnim gibanjem, ki sloni na poudarjanju pomembnosti prepletanja umetniških področij z vsemi področji kurikuluma. To prepletanje bi moralo biti dostopno vsem otrokom, ne le nadarjenim. Iz prepričanja, da lahko z dejavnostmi, ki slonijo na medpodročnemu povezovanju in so podprte z glasbenimi vsebinami bistveno zvišamo tako motiviranost otrok kot tudi doseganje pozitivnih učinkov na sam otrokov razvoj, je zrastle tudi naš projekt. Iskali smo poti, kako podajanje glasbenih vsebin in povezovanje z drugimi kurikularnimi področji narediti čim bolj zanimivo. Kako glasbo posredovati tako, da postane »magnet« preko katerega otroci spontano in brez strahu pred neuspehom odkrivajo in raziskujejo glasbeno področje samo kot tudi ostala področja kurikula. Opazovali smo rezultate, ki jih je tak način dela prinesel. Glasbene dejavnosti smo vpletli v vsa področja kurikularnega dela ter jih med seboj prepletali. Uvedli smo novosti, ki so postale del naše vsakdanje interakcije z otroki.
  
- b. **Izmenjava strokovnih delavcev med oddelki:** z rastjo projekta je dozorela tudi zavest koristnosti izmenjave in predajanja znanja med strokovnimi delavci. Začeli smo z izmenjavanjem in prehajanjem izvajalcev glasbenih dejavnosti iz oddelka v oddelke, kjer so predstavili določen instrumente, podajali nove glasbene vsebine, izvajali glasbene urice ali se z otroki ustvarjali v glasbenem kotičku. Različni strokovni delavci so v oddelke prinesli različne načine in pristope podajanja ter izvajanja glasbenih dejavnosti. Učinki so se pri mlajših otrocih pokazali na daljši rok. Otroci so bili bolj dovzetni in odprti za prihajanje drugih oseb v igralnico. Pri starejših pa se je učinek pokazal predvsem na višji motivaciji otrok za sledenje navodilom in izvedbo dejavnosti.
  
- c. **Glasbena minutka:** na začetku uvajanja glasbene minutke, smo prepevali in se gibalno ob melodijah znanih pesmi ter posledično ustvarjali sproščujoče vzdušje med dejavnostmi ali ko so otroci postali nemirni. Nastajale so tudi izmišljene pesmi. S tem smo otrokom omogočili, da so iz sebe dali odvečno energijo, imeli možnost izraziti svoja čustva, se sprostiti in doživljati čustveno ugodje. Kasneje je dejavnost prerasla v glasbeno improviziranje. Otrokom smo omogočili in jih spodbujali v izmišljanju pesmi in glasbenem improviziranju. Otroci so svoje zmožnosti nadgrajevali in vedno željno sprejemali novosti in spremembe v delu. Postopoma smo dodajali otrokom različne predmete in instrumente, s katerimi smo popestrili našo glasbeno minuto. Glasbeno minuto smo izvajali v različnih situacijah in oblikah. Otroci so preko glasbene minute spoznavali in razvijali: pozornost; zvočno barvo; intonacijo; ritmično izreko; ustrezne gibalne odzive; prostorsko orientacijo; koordinacijo gibanja levo – desno; hitrost reagiranja; socialne veščine.

Glasbena minuta nas je bogatila, zabavala in osrečevala. Izkazala se je kot krasna metoda za umirjanje otrok, kot tudi dobro stimulacijsko sredstvo ali možnost sprostitve. Glasbeno minuta nas bogati, zabava in osrečuje. Preko nje vplivamo na hitrejše dožemanje in večjo odprtost za nadaljnje učenje. S tem vplivamo na razvoj samih možganov, kreativnost otroka, osebnostni razvoj kot tudi razvoj glasbenih sposobnosti.

### ***Možnosti uvajanja v druga področja***

Glasba je sredstvo, ki ga je mogoče vplesti v prav vsa področja predšolskega dela. Sama po sebi se prepleta z umetniškimi področji (gledališko umetnostjo in plesom). Več inovativnosti, načrtovanja in prilagoditev je potrebnega pri prepletanju glasbe z likovnimi dejavnostmi. V velik izziv nam je bilo vpletanje glasbe v razvijanje matematičnih sposobnosti in naravoslovne dejavnosti. Pokazali so se zanimivi in spodbudni rezultati predvsem na prostorski orientaciji, velikostnih odnosih, razumevanju številskih predstav in pri eksperimentih z zvokom, preko katerih lahko otrokom na njim zanimiv način približamo zgodnjo fiziko. Z dobro načrtovanimi in izvedenimi glasbenimi dejavnostmi krepijo in razvijajo socialne veščine, sodelovanje med otroki, gradimo stike z okoljem, pomagamo otrokom, da premagujejo strah pred neznanim in tujci. Zviša se stopnja tolerantnosti do drugačnosti in potrpežljivost otrok, kot tudi sposobnost vztrajanja in sprejemanja neuspeha. Udejstvovanje v glasbi bistveno pripomore k razvoju jezika. Predvsem ritmične zaposlitve vplivajo na eksaktnost izgovarjave in naglaševanja.

### ***Kje smo močni in kaj lahko ponudimo drugim***

Izobrazili in usposobili smo se na področju glasbe, petja, ljudskega plesa, zborovskega petja ter podajanja kurikularnih vsebin v povezavi z glasbenimi aktivnostmi. Izdelali smo priročnik s pripravami, zanimivimi vsebinami in izkušnjami pridobljenimi tekom našega štiriletnega dela. Natisnjen bo v jesenskih mesecih šolskega četa 2017/18.

### **Literatura:**

- Borota, B.: Glasbene dejavnosti in vsebine. Koper: Univerzitetna založba Aunales, 2013.
- Denac, O.: Teoretična izhodišča načrtovanja glasbene vzgoje v vrtcu. Ljubljana: Debora d.o.o., 2010.
- Denac, O.: Načrtovanje glasbenih dejavnosti v zgodnjem obdobju otroštva. Maribor: Pedagoška fakulteta Maribor, 2012.
- Grimshaw, C. (prevod Kraigher, M.): Povezave Glasbe. Ljubljana: Založba Modrijan, 1997.
- Kurikulum za vrtce (Ministrstvo za šolstvo in šport). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 1999.
- Levinowitz L.M. The Importance of Music in Early Childhood (online). First Published October 1., 1998. Dostopno na naslovu: [journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/104837139801200103](http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/104837139801200103)

- Moog, H. The musical experience of the pre-school child (online). London: B. Schott, 1976. (Original work published in German, 1968). Dostopno na naslovu: [journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/030573567642005](http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/030573567642005)
- Peery, J. C., Peery, I.C., Draper, T.W. Music and child development (online). New York: Springer-Verlag.Google Scholar, 1987. Dostopno na naslovu: [www.musictogetherinphx.com/photos/1/11/dmn\\_1115/file\\_vault/12360.doc](http://www.musictogetherinphx.com/photos/1/11/dmn_1115/file_vault/12360.doc)
- Rakar, B.: Glasba v šoli in vrtcu. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 2007.
- Selič, P. Kvantitativne metode raziskovanja (online). Dostopno na naslovu: [m.mf.uni-lj.si/media](http://m.mf.uni-lj.si/media).
- Voglar, M.: Otrok in glasba. Ljubljana: Državna založba Slovenije, 1976.
- Voglar, M.: Kako približamo otrokom glasbo. Ljubljana: Dopisna delavska Univerza Univerzum, 1980.



Zavod  
Republike  
Slovenije  
za šolstvo

**OŠ FLV Slivnica pri Mariboru**

**Mariborska cesta 4**

**2312 Orehova vas**

## **FORMATIVNO SPREMLJANJE BRALNEGA NAPREDKA 2015 – 2017**

Vodja inovacijskega projekta: Mateja Biluš, profesorica razrednega pouka

Sodelavci: profesorice razrednega pouka: Milena Gerečnik, Suzana Kodrič, Doroteja Renčelj, Karmen Jezernik, Romana Rojko, Maja Štraub

Konzulent: dr. Natalija Komljanc, Zavod RS za šolstvo

***Povzetek:***

Branju, ki je zelo pomemben del človekovega življenja, ki ga potrebujemo na vsakem koraku dajemo danes premalo poudarka. Pismenost in branje sta med seboj povezana, zato se ob branju otrok tudi opismenjuje. Branje je dejavnost s katero se otroci srečujejo že zelo zgodaj. Pri tem imamo veliko vlogo odrasli, učitelji in starši. Otrokom je potrebno na privlačen način predstaviti bralne tehnike. Branje je proces. Knjiga se vse bolj umika elektronskim medijem. Mlajše generacije preživijo vse več časa ped računalniki, igralnih konzolah, televiziji. Učenci velikokrat premalo posegajo po literaturi in preberejo le tisto, kar je nujno. Učiteljice, ki poučujemo v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju smo tako želele učence z različnimi metodami pri začetnem opismenjevanju in bralnimi strategijami navdušiti za branje in jih spodbuditi k bolj pogostemu zahajanju v knjižnico in branju različne literature tudi za zabavo. Pomembno se nam je zdelo, da učenci spoznajo pomen in korist branja za vse življenje. Učiteljice smo bralne metode izbirale na podlagi predznanja otrok. Dejavnosti, ki smo jih izvajale so bile enkratna motivacija za nadaljnje delo.

***Abstract:***

Today we do not give enough attention on reading which is an important part of human life and is a necessity. Literacy and reading are connected hand by hand and that is why children literate while reading.

Reading is an activity and a process with which children meet very early. Here is the role of teachers and parents very important. Reading techniques have to be attractively presented to children. A book is more often replaced by electronic media. Younger generation spends more and more time in front of computers, play stations and television. Pupils interfere with literature not enough and read only what is necessary. The teachers that teach children of the first triad wanted with different reading strategies make them 159 enthusiastic for reading and stimulate them to keep visiting library. Even reading different literature also for fun. As an important goal to us was that the pupils become aware about the meaning and benefit of reading for their whole life. The teachers chose the reading methods according pre-knowledge of children. Activities that were performed were unique motivation for further work.

***Ključne besede:*** branje, spremljanje, razumevanje

**Problemsko stanje**

### *Opis problema v praksi*

Na šoli smo se učiteljice od 1. do 3. razreda spraševale, kako bi približale začetno opismenjevanje in izboljšale branje učencev do 3. razreda. Predlagale smo formativno spremljanje, kar smo kasneje prijavili kot projekt.

### *Teoretična osvetlitev problema in predlaganih možnih rešitev (iz virov)*

Zanimanje za knjigo v sodobnem svetu pada in to se že pozna pri otrocih, zato smo se učiteljice odločile, da bomo na različne načine skušale otrokom približati začetno opismenjevanje, svet pravljič, obenem pa z bralnimi strategijami učence pripravile do tega, da bodo bolj vešči v branju, kar vodi k boljšemu razumevanju prebranega.

## **Cilji projekta**

### *Raziskovalno vprašanje*

Katera bralna strategija je učinkovitejša od ostalih?

### *Opis razlogov za izpeljavo raziskave*

Učenci velikokrat premalo posegajo po literaturi in preberejo le tisto kar je nujno. Z različnimi metodami začetnega opismenjevanje in bralnimi strategijami smo želele učence navdušiti za branje in jih spodbuditi k bolj pogostemu zahajanju v knjižnico in branju različne literature tudi za zabavo. Pomembno se nam je zdelo, da učenci spoznajo pomen in korist branja za vse življenje.

## **Potek dela**

### *Opis faz izpeljave projekta od načrta do rešitve*

Projekt je potekal od 1. do 3. razreda na različne načine.

V 1. razredu so spremljale napredek pri govornem nastopu in predopismenjevalnih vajah. Učenci so spoznavali črke po fonomimično – Montessori metodi (vključevanje čutil – vid, sluh, okus, kretanje) v kombinaciji z NTC učenjem (država, simbol). Delo je potekalo v treh homogenih skupinah po težavnostnih stopnjah. Napredovali v skupine z zahtevnejšimi nalogami glede na napredek, naloge so bile prilagojene njihovem znanju. Pri govornem nastopu so učenci sami oblikovali kriterije in izdelali razredni plakat. Izvedena sta bila dva govorna nastopa, pri katerih so učenci samostojno nastopili z v naprej pripravljeno temo in kritično ovrednotili sošolca. Veliko časa so namenili vajam zlogovanja, iskanja prvega in zadnjega glasu, ter glaskovanja. Zlogovali so s pomočjo ploskanje, glaskovali s pomočjo štetja in risanja križcev. Glasove so iskali s pomočjo kartic, tako, da so najprej za sličico na kartici sestavili uganko, ko je bila znana rešitev uganke so zanjo povedali najprej prvi in nato še zadnji glas.

V 2. razredu so učenci usvajali in izboljšali tehniko branja skozi različne aktivnosti. Najprej so se sami po svoji presoji primerjali s štirimi živalmi glede hitrosti branja. Nato so vsakega učenca individualno posneli pri glasnem branju ter ga pri poslušanju posnetka razvrstili v pravilno skupino živali. Postopek so do sedaj izvedli trikrat. Vsak učenec je napravil svoje kriterije za branje, kjer si sproti beleži napredek z barvanjem smeškov. Preverjali so se v hitrosti branja, kjer so učenci 3-krat v različnem časovnem razmahu prebrali isto besedilo v pol minute in si označili število prebranih besed. Uvedli so mesečno »Deželo branja«, kjer učenci doma vsakodnevno berejo od 10 do 15 minut, starši pa morajo s podpisom potrditi, da je otrok bral. Ob koncu meseca za opravljeno delo prejmejo nalepke. Izvajali so tudi »Kralj/kraljica črkovanja«, kjer so učenci tekmovali v črkovanju besed nagajivk. Iz kuverte, v katero dajejo besede nagajivke, ki jih učenci sami poiščejo ali prepoznajo, izvlečejo besedo in učenec jo črkuje. Če se zmoti, izpade iz igre, na vrsti je drug učenec. Nadaljujejo tako dolgo, da na koncu zmaga tisti, ki je znal vse besede pravilno črkovati.

V 3. razredu so se učenci sistematično seznanjali z enostavnimi bralnimi strategijami ob branju besedil, zapisanih v SDZ, ki jih uporabljajo pri pouku slovenščine in SPO. Za aktiviranje predznanja učencev je bila največkrat uporabljena možganska nevihta in pogovor. Učenci so se urili v izbiranju in določanju naslova besedila, veliko časa so namenili iskanju ključnih besed, oziroma iskanju bistva. Bistvene informacije so urejali v obliki miselnega vzorca (pojmovne mreže), zaporedja dogodkov in časovnega traku. Reševali so uganke s skrito besedo, uganke na osnovi paralelnih asociacij, uganke na osnovi posebnih informacij in vaje za koncentracijo.

Učenci so spoznali vse črke, slišali prvi in zadnji glas v besedi ter glasove v besedah. Zapisali besede in enostavne povedi. Učenci so izredno napredovali v tehniki branja (intonacija je pri večini učencev naravna). Kritično so vrednotili svoje branje in branje sošolcev. Pri obravnavi različnih besedil smo vključevali različne bralne strategije. Ob koncu šolskega leta so bili učenci sposobni izluščiti bistvo iz besedila.

## **Obdelava podatkov**

### *Opis vzorca*

V ta projekt smo zajeli učence od 1. do 3. razreda – 117 učencev

### *Metode zbiranja podatkov (triangulacija)*

Najprej smo se učiteljice usedle skupaj in se dogovorile, kaj in kako bomo formativno spremljale. Sledila je priprava akcijskega načrta za posamezen razred. Sproti smo si izmenjale mnenja in nasvete.

### *Metode obdelave podatkov*

Vsaka učiteljica je posebej spremljala, beležila in ugotavljala napredek za svoj oddelek. Po razredih so se dogovarjale kako in kaj, bi lahko še izboljšale.

#### *Prikaz rezultatov*

Rezultatov si posebej nismo prikazovale. Vsaka je lahko primerjala rezultate za svoj oddelek za iste metodah dela izvedene na začetku, med in na koncu šolskega leta.

## **Ugotovitve in spoznanja**

#### *Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj*

Po dveh letih smo se odločili, da zaključim s projektom. Na podlagi vseh aktivnosti smo dosegli vse zastavljene cilje. Učenci so sami oblikovali kriterije, ki so jih med samim letom nadgrajevali. Kriterije so dosegali in vsi napredovali glede na svoje predhodnje znanje in sposobnosti. Z rezultatom smo zadovoljni. Vsaka učiteljica lahko na svoj način v prihodnje spremlja bralni napredek.

## **Širjenje novosti**

#### *Kratka predstavitev novosti*

Formativno spremljanje je dobro tako za učence kot za učitelja, saj je z njim hitreje viden napredek, ki je v našem primeru branje, lahko pa karkoli drugega.

#### *Možnosti uvajanja v druga področja*

Formativno spremljanje lahko uporabimo na katerem koli področju dela z učenci v šoli, kot tudi strategije saj je branje prisotno pri vseh predmetih.

#### *Kje smo močni in kaj lahko ponudimo drugim*

Branje je pomemben dejavnik v človekovem življenju. Lahko bi se rodil še kakšen drugačen projekt na to temo.

## Literatura

- Učinkovito vključevanje učencev v svet branja s formativnim spremljanjem  
[http://www.zrss.si/pdf/301112091616\\_ucinkovito\\_uvajanje\\_ucencev\\_v\\_svet\\_branja\\_s\\_fs\\_sm\\_in.pdf](http://www.zrss.si/pdf/301112091616_ucinkovito_uvajanje_ucencev_v_svet_branja_s_fs_sm_in.pdf)
- Spletna stran PRO-Inovacijski projekti  
<https://skupnost.sio.si/course/view.php?id=9248>
- Sonja Pečjak in Mira Kramarič: BRALNE STRATEGIJE
- Gerontološko društvo Slovenije -GDS in Bayer Pharma d.o.o.: VAJE ZA VADBO SPOMINA IN ZBRANOSTI
- Ranko Rajović: MENSA – NTC SISTEM UČENJA
- Tanja Podgornik, Ranko Rajović: TU GA NI, LE KJE TIČI?



Zavod  
Republike  
Slovenije  
za šolstvo

**OŠ Komenda Moste**

**Glavarjeva cesta 37**

**1218 Komenda**

## **BRANJE KNJIG RAZSVETLJUJE GLAVO**

**2015-2017**

Vodja inovacijskega projekta: Barbara Janežič Bizant, prof. slov.

Sodelavci: Mateja Kruhar, prof. defektologije, Andreja Burja Čerin, prof. zgod., Tatjana Zadrgal Pirc, prof. razr. pouka, Klara Zidanšek Otrin, prof. slov., Irena Traven, prof. slov., Mateja Vrtar Regovc, prof. mat. in fiz., Jožica Plevel, univ. dipl. bibliotekarka, Marjeta Kuhar, prof. razr. pouka, Simona Bežan, prof. razr. pouka

**Povzetek:**

*Projekt Branje knjig razvsetljuje glavo je zadnji dve šolski leti povezoval našo šolo z Zavodom RS za šolstvo. Z njim smo želeli izboljšati šibka področja bralne pismenosti, ki jih je pokazala raziskava PISA. Dela smo se lotili celostno: izvedli smo mnogo dejavnosti, s katerimi smo želeli motivirati učence za branje, kot prednostno nalogo šole smo izbrali vpeljavo bralno-učnih strategij v učni proces, v okviru projekta pa smo posebej poudarjali višje ravni bralne pismenosti (glede na miselne procese, ki jih sprožajo – analiziranje, primerjanje, sklepanje, vrednotenje ....), učiteljem na šoli smo uredili zavihek v e-zbornici, v katerem lahko poiščejo teorijo in praktične primere s tega področja. V projekt so bili vključeni vsi učenci šole in večina učiteljev (tudi učitelji podaljšanega bivanja, socialni in specialni pedagogi), ki se je ožjemu projektnemu timu pridružila prostovoljno z dejavnostmi, ki so si jih sami izbrali. Razvijanje pismenosti je namreč učna obveza in zaveza vseh učiteljev in vseh predmetov. Želeli smo izmeriti tudi morebitni napredek na izbranem področju, zato smo v prvem triletju uporabili standardizirane bralne teste Sonje Pečjak in Ane Potočnik, za višje razrede pa smo naloge za preverjanje izdelali sami. Spremljanje bomo izvajali tudi v naslednjih šolskih letih in tako skušali ugotoviti, če se bralna pismenost ob spodbudnem okolju in vpeljevanju bralno-učnih strategij v učni proces izboljšuje.*

**Abstract:**

*Our school has been working alongside the National Education Institute Slovenia on the project called Reading Books Enlightens the Head. The Educational Research Institute PISA research revealed reading literacy deficiencies which we have tried to work on.*

*We took a comprehensive approach and organised various motivating reading activities. We made improving reading literacy as an indicative priority of our school and incorporated reading strategies into the learning process. We also emphasized higher levels of reading literacy (such as analysis, comparison, reasoning, assessment ...). Our teachers were offered data and links to facilitate access to theories and practical examples.*

*The project participants were all the pupils and the majority of teachers (including after-school activities teachers, social and special pedagogues). The teachers joined the project team voluntarily and had free choice of activities. We used standardised reading competency tests (by Sonja Pečjak and Ana Potočnik) with the younger pupils and also created our own reading competency tests for the older pupils. These tests have helped us follow the progress of pupils in reading literacy. We are going to continue to follow up the progress in*

*the following years and try to determine the influence of supportive environment and reading and learning strategies on the reading literacy of our pupils.*

**Ključne besede:** Bralna pismenost, bralno-učne strategije, taksonomske ravni (po S. Pečjak), preizkusi.

## **Problemsko stanje**

*Opis problema v praksi*

Osnovna šola Komenda Moste si je kot eno izmed prednostnih nalog zadala izboljšati bralno pismenost učencev, saj dobro razbiranje, razumevanje in vrednotenje zapisanih besedil omogoča pot do vsakršnega znanja. Rdeči alarm je na državni ravni začel svetiti, ko je pred leti mednarodna raziskava PISA pokazala, da so slovenski učenci glede bralne pismenosti pod povprečjem OECD. Tudi 4 leta kasneje se rezultat ni izboljšal – naši učenci dobro razbirajo neposredne podatke iz besedil (1. raven po Sonji Pečjak), na njihovi podlagi pa ne zmorejo dovolj dobro sklepati (interpretativno razumevanje s sklepanjem – 2. raven po Pečjakovi) in se do vsebine kritično opredeljevati (kritično in ustvarjalno/uporabno razumevanje, 3. raven po Pečjakovi). Ministrstvo in Zavod RS za šolstvo sta razpisala projekt, ki naj bi opolnomočil učence, da bodo bolje razumeli zapisano ter zmogli ubesediti svoje poglede na izbrano temo. Šola Komenda Moste je sodelovala v tem projektu, v šolskem letu 2015/16 pa smo se odločili, da delo nadaljujemo po svoji poti, zamislili smo si inovacijski projekt.

*Teoretična osvetlitev problema in predlaganih možnih rešitev (iz virov)*

»Bralna pismenost je stalno razvijajoča se zmožnost posameznika in posameznice za razumevanje, kritično vrednotenje in uporabo pisnih informacij. Ta zmožnost vključuje razvite bralne veščine, (kritično) razumevanje prebranega, pojmovanje branja kot vrednote in motiviranost za branje. Kot taka je temelj vseh drugih pismenosti in je ključna za razvijanje posameznikovih in posamezničnih potencialov ter njuno uspešno sodelovanje v družbi.« (v *Nacionalna strategija za razvoj bralne pismenosti (predlog, 5. 4. 2017)*, str. 3)

»Za spremljanje razvoja pismenosti pri učencih so potrebni pripomočki, in to predvsem pripomočki za učitelje, ki bi jim omogočali formativno spremljanje učencev, na osnovi česar bi učitelji načrtovali lastno delovanje.« (Pečjak v *Za dvig bralne pismenosti. Zbornik prispevkov strokovnega tematskega razgovora na Ministrstvu za izobraževanje, znanost in šport* (spletno gradivo), str. 11.)

»Dr. Gašper Cankar je opozoril, da bralna pismenost kot generična kompetenca zahteva od nas dolgoročno zavezo. Z dolgoročnostjo misli na deset, petnajst let stalnega ukvarjanja, če hočemo, da se katera od teh stvari prime in bodo v praksi zaživele, da postanejo del vsakdana, in ne le nek kratek projekt, ki po preteku izzveni.« (Miklavčič v *Za dvig bralne pismenosti. Zbornik prispevkov strokovnega tematskega razgovora na Ministrstvu za izobraževanje, znanost in šport* (spletno gradivo), str. 13.)

## **Cilji projekta**

### *Raziskovalno vprašanje*

Za koliko lahko spodbudno, za branje motivirano okolje in z bralno-učnimi strategijami ter izpostavljenimi višjimi cilji podprt pouk zvišata bralno pismenost na višjih ravneh (analiza, sinteza, vrednotenje, kritično presojanje ...)?

### *Opis razlogov za izpeljavo raziskave*

Delovna skupina učiteljev naše šole se je pred leti pridružila Zavodovemu projektu Bralna pismenost in s tem prizadevanju države, da bi v nacionalnem merilu izboljšali samo zmožnost bralne pismenosti in posledično tudi rezultate različnih preverjanj. Sodelovanje v projektu se je izteklo, nas pa je zanimalo, v kolikšni meri (če sploh) lahko spodbudno, za branje motivirano okolje ter učni proces, v katerem se uporablja različne bralno-učne strategije in ki v večji meri podpira razvijanje višjih ravni razumevanja, izboljšata bralno pismenost učencev. Želeli smo torej dokaz, da so naša prizadevanja utemeljena in smiselna, da smo na pravi poti oz. da moramo delovanje spremeniti, če nam rezultati ne bi potrdili izboljšanja.

## **Potek dela**

### *Opis faz izpeljave projekta od načrta do rešitve*

Zavedali smo se, da pot do izboljšanja stanja glede bralne pismenosti ne more biti kratka, zato smo si zadali štiri področja delovanja:

1. Dvigniti priljubljenost branja, različna besedila prinesiti k bralcem, tudi tistim, manj zainteresiranim (člani delovne skupine kot promotorji branja).
2. Zagotoviti podporo učiteljem pri implementaciji bralno-učnih strategij v pouk večine učiteljev in predmetov v vse razrede s posebnim poudarkom na razbiranju posrednih sporočil besedila, lastnem vrednotenju učenca in argumentiranju (za doseganje zahtevnejših taksonomskih stopenj). V ta namen je bil urejen zavihek v e-zbornici.
3. Podpreti ostale učitelje pri njihovem poučevanju v zvezi z bralno pismenostjo, jih opogumljati in spodbujati. Člani projektne skupine so v svoji sredini pogosteje spregovorili o bralni pismenosti, skušali zaznati težave, s katerimi so se učitelji srečevali pri svojem delu ter so opogumljali sodelavce, da bi bili pripravljeni primere dobre prakse širiti med ostale ter jih pokazali tudi zunanjim sodelavcem.
4. Izdelava orodij, instrumentov, preizkusov za preverjanje bralne pismenosti v vseh razredih (dva preizkusa v vsakem razredu smo v prvem letu namenili merjenju in

analizi rezultatov, v višjih razredih pa smo v drugem letu težišče preusmerili k sprotnejšem spremljanju krajših preizkusov).

Prva tri področja nam niso povzročala težav, v obeh letih trajanja projekta smo bili zelo aktivni pri poskusih, da bi učenci raje posegali po branju (izdelava bralnega drevesa, bralni nahrbtnik, vpeljava medvrstniškega branja ...). Večina učiteljev se je spopadla tudi z uvajanjem bralno-učnih strategij v pouk. Nekoliko več težav smo imeli z zadnjim ciljem.

#### *Podrobnejša izostritev ključnih problemov, katerih rešitev je prispevala k uspešnemu zaključku projekta*

Iskali smo orodja, s katerimi bi lahko merili, kaj se dogaja z bralno pismenostjo. V prvih treh razredih smo se odločili za standardizirane bralne teste Sonje Pečjak in Nataše Potočnik, ki so nam že v prvem letu lahko ponudili referenčne vrednosti (z njimi smo se že takoj lahko orientirali, kje so naši učenci). Po drugem letu spremljanja smo tako že lahko izoblikovali nekatere sklepe, ki bodo v prihodnje določili naše delovanje.

Za ostale razrede smo učitelji sami izdelovali ustrezne preizkuse in referenčnih vrednosti še ni bilo. V refleksiji v prvem letu delovanja smo ugotovili, da je smiselneje (in tudi bolj v skladu s formativnim spremljanjem učenja) beležiti dosežke pri vajah in sprotnih preverjanjih, saj bomo sčasoma dobili boljši vpogled, kaj se na posameznem področju dogaja z bralno pismenostjo (npr. ubeseditev ponazoril in preglednic, vrednotenje, kritično branje, sklepanje ...). Po drugem letu delovanja tako še nimamo popolnoma zanesljivih vrednosti, bomo pa področje spremljali še v naslednjih letih.

#### *Opis in prikaz kazalcev, ki kažejo, v kolikšni meri so doseženi posamezni cilji projekta*

Zaradi kompleksnosti zadane naloge (najprej smo ustvarjali pogoje bralno spodbudnejšega okolja, želeli smo opolnomočiti učitelje za uvajanje bralno-učnih strategij v pouk in jih osveščati o nujnosti takega delovanja, jih bodriti, šele nato smo se lahko posvetili merjenju dejanskega stanja) je bilo ciljev projekta več:

Vnesti različne spodbudne in bralno-učne strategije v učni proces (vsi razredi, vsi predmeti), z učinkovitimi pristopi pri pouku še posebej krepiti razbiranje posrednih sporočil besedil ter lastnega vrednotenja in argumentiranja pri učencih – v veliki meri dosežen (poročila učiteljev, primeri nalog),

razviti orodja za merjenje bralne pismenosti (oblikovanje merljivih testov) – dosežen,

s temi testi spremljati in ugotavljati napredek (stanje) na področju bralne pismenosti in še drugače ovrednotiti rezultate dela (učni uspeh, rezultati NPZ) – v večini dosežen, vendar zahtevajo nadaljnjo spremljavo,

spremljanje uporabe bralno-učnih strategij v učnem procesu pri posameznih učiteljih – dosežen (poročila, hospitacije),

povezati predmetno in razredno stopnjo s skupnim ciljem izboljšati bralno pismenost naših učencev – dosežen (v razvojnem timu so bili predstavniki iz vseh triad, OPB-ja, knjižnice in vseh aktivov šole),

izvesti več dejavnosti za promocijo branja med vsemi starostnimi skupinami s posebnim poudarkom na upoštevanju individualnih posebnosti (tudi upoštevajoč korake za načrtovanje formativnega spremljanja) – doseženo.

Dvigniti priljubljenost branja – ni preverjeno doseženo.

Cilji so večinoma doseženi (večina učiteljev je pristopila k izvajanju projekta, vendar ne čisto vsi), kljub mnogim akcijam za dvig priljubljenosti branja pa nimamo dokazov, da je ta dejavnost sedaj bolj priljubljena – učenci so v šoli med branjem sicer uživali, a nismo preverili, če zato kaj pogosteje posežejo po knjigi.

## **Obdelava podatkov**

### *Opis vzorca*

Aktivnosti inovacijskega projekta so zajele vse učence in veliko učiteljev OŠ Komenda Moste. V vseh oddelkih (tudi v času OPB in pri individualnih urah) smo večji poudarek namenjali vsebinam s področja bralne pismenosti.

### *Metode zbiranja podatkov (triangulacija)*

Zbrali smo slikovno gradivo (dejavnosti v zvezi s promocijo branja), učitelji so svoje aktivnosti vpisovali v dokument v Google-Drive, zbirali smo izjave učencev (o posameznih aktivnostih promoviranja branja, vpeljevanja bralno-učnih strategij), zbiranje primerov nalog (tudi rešenih), ki spodbujajo višje ravni po lestvici Pečjakove, sestavili in izvajali smo merljivostne teste.

### *Metode obdelave podatkov*

Statistična obdelava podatkov merljivostnih testov, tabelarični in grafični prikaz ter obrazložitev rezultatov.

### *Prikaz rezultatov*

Rezultati v prvi triadi so primerljivi, saj smo uporabili teste, ki so standardizirani. V 1. in 2. razredu je bil napredek opazen, tako glede na začetek šolskega leta kot tudi glede na lansko šolsko leto. Zaskrbljujoč pa je bil podatek iz 3. razreda, saj se glede na rezultate zdi, da se je napredek branja v 3. razredu ustavil oz. so v primerjavi s slovenskimi sovrstniki naši učenci celo nazadovali. To nas je negativno presenetilo in v naslednjem šolskem letu bomo

posebno pozornost namenili bodočim tretješolcem in četrtošolcem (torej generaciji, ki se je izkazala za kritično glede napredka). Z rezultati otrok so bili seznanjeni tudi njihovi starši.

V višjih razredih popolnoma zanesljivih rezultatov še nimamo, ker smo še dodelovali teste za merjenje. Kakšnega večjega padca v rezultatih ni zaslediti, kar nam daje slutiti, da bomo z nadaljevanjem načrtanega dela dolgoročno vendarle izboljšali bralno pismenost tudi na višjih ravneh.

Primerjalna analiza rezultatov prve triade je priložena.

## **Ugotovitve in spoznanja**

### *Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj*

K projektu v širšem smislu je prostovoljno pristopilo mnogo učiteljev šole, tako predmetnih kot razrednih. Ker je bil v osnovi projekt široko zasnovan, je vsak učitelj lahko našel svoj način, kako sodelovati. Največ idej smo imeli, kako spodbujati učence k branju – izvedba knjižnega DAJ-DAMA, pravljичni stolček, popoldnevi branja v šoli v naravi in pogovori o prebranem, bralni nahrbtnik, branje med gibanjem (po načelih fit-pedagogike) ... Posebej smo ponosni na bralno drevo, ki so ga izdelali učenci pri izbirnih vsebinah – na hodniku sedaj ponuja v branje časopise, knjige, revije, stripe ... Vpeljavo bralno-učnih strategij v učni proces smo vnesli kot prednostno nalogo v LDN šole. V okviru projekta smo zasnovali mnogo nalog, ki prednostno spodbujajo zahtevnejše bralne spretnosti. Večina učiteljev vsaj pri delu svojih ur vpeljuje bralno-učne strategije in pogosteje učence spodbuja h kritičnemu razmisleku, sklepanju in vrednotenju. Ker se pogosteje srečujejo z nalogami, ki zahtevajo razmislek, sklepanje in vrednotenje, so pri njih uspešnejši. Upamo, da bomo v naslednjih letih lahko izboljšanje bralne pismenosti dokazali tudi z boljšimi rezultati na testih. Poleg tega želimo razširiti te vsebine na večje število ur (začetna učiteljeva naloga je bila vpeljevanje bralno-učne strategije v vsaj eno uro/35 na posamezni oddelek).

### *Opis posledic izpeljave projekta v okolju*

Projekt je za nas dragocena izkušnja, saj se je vanj s svojim delovanjem vključilo veliko učiteljev šole. Vzbudil je tudi zanimanje staršev, ozaveščali smo pomen bralne pismenosti in mnogi so se na govorilnih urah seznanili z rezultati svojega otroka. Empirično nam projekt prinaša nekatere oprijemljive rezultate. Z nekaj drznosti in optimizma pa si želimo, da bodo v okolje največje posledice prinesli sami učenci, ki bodo uspešnejši pri razbiranju neposrednih in posrednih informacij besedil in zato tudi bolje opremljeni za učenje, razmišljanje ter javno in zasebno delovanje.

## **Širjenje novosti**

### *Kratka predstavitev novosti*

Novost so naloge, ki spodbujajo razvijanje višjih ravni. Gradivo z nalogami bi lahko zbrali in ga objavili, da bi bili dostopno širšemu krogu uporabnikov (zatakne pa se, da osnovna besedila, iz katerih izhajamo, večinoma niso naša avtorska).

### *Možnosti uvajanja v druga področja*

Spodbujanje višjih ravni (sklepanje, vrednotenje, presojanje ...) že v našem primeru ni bilo zgolj na primeru bralne pismenosti v ožjem pomenu, pač pa smo pogosto prehajali širše, vključujoč tudi digitalno, naravoslovno, matematično, informacijsko ... pismenost. Včasih ni šlo za razbiranje iz pisanega besedila, pač pa govorjenega. Zajeli smo pravzaprav vsa šolska področja (razen športa, vendar tudi za ta predmet vidimo veliko možnosti, kako bi se vanj dalo umestiti krepitev bralne pismenosti).

### *Kje smo močni in kaj lahko ponudimo drugim*

Največ izkušenj smo si nabrali pri iskanju besedil in zastavljanju nalog, ki spodbujajo kritično mišljenje, upovedovanje relevantnih informacij, presojanje podatkov besedila, povezovanje informacij iz več besedil. Izpeljali smo tudi ogromno vsebin, s katerimi smo želeli vzbuditi željo po branju – imamo torej širok nabor tovrstnih aktivnosti.

## **Literatura**

Navajanje literature po sistemu ISO

(<http://www2.arnes.si/~ljzotks2/gzm/dokumenti/literatura.html>)

Delovna skupina za pregled in dopolnitev NSRBP (Pečjak, S. (vodja)). *Nacionalna strategija za razvoj bralne pismenosti (predlog, 5. 4. 2017)*(spletno gradivo). (Citirano: 25. 08. 2017).

Dostopno na naslovu:

[www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.../Bralna\\_Pismenost\\_javna\\_razprava\\_april\\_2017.doc](http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.../Bralna_Pismenost_javna_razprava_april_2017.doc).

Miklavčič, M. (ur.) in Barle Lakota, A. (ur.). *Za dvig bralne pismenosti. Zbornik prispevkov strokovnega tematskega razgovora na Ministrstvu za izobraževanje, znanost in šport* (spletno gradivo). MIZŠ in ZRSS, 2015. (Citirano: 25. 08. 2017). Dostopno na naslovu: <http://www.zrss.si/pdf/Za-dvig-digitalne-pismenosti.pdf>.

Rupnik Vec, T. in Kompore A. *Kako spodbujati razvoj mišljenja*. 1. izd. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2016. ISBN: 9789610303398.

Pečjak, S. in Gradišar, A. *Bralne učne strategije*. 2. izd. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2012. ISBN:9789610300472.



Zavod  
Republike  
Slovenije  
za šolstvo

**OŠ Sava Kladnika Sevnica**

**Trg svobode 42**

**8290 Sevnica**

## **ZA ZNANJE IN SPOŠTOVANJE**

**2015 - 2017**

Vodja inovacijskega projekta: Ernestina Krajnc, svetovalka

Sodelavke:

Mirjana Jelančič, svetovalka

Tanja Žnidaršič, mentorica

Karmen Škapin, svetovalka

Petra Jesih, svetovalka

Darinka Jeraj, svetovalka

Irena Železnik, svetovalka

Konzulent: Natalija Komljanc, ZRSS

***Povzetek:***

Učence želimo vzgojiti v spoštljive, odgovorne in samoiniciativne osebe, ki bi se v šolskem prostoru naučili razmišljati, ustvarjati in uporabljati znanje v vsakdanjih življenjskih situacijah – trajnejše in osebno naravnano znanje. Trudimo se, da se učenec počuti varno in sprejeto ter gradi spoštljive in osrečujoče odnose z drugimi. Hkrati naj spozna in načrtuje dejavnosti za doseg osebni in vzgojno-izobraževalni ciljev, ki pripomorejo k boljšim rezultatom učenja, hkrati naj se zave lastnega napredka v skladu s svojimi interesi in sposobnostmi.

V prvem letu projekta smo iskale smisel uporabe uvajanja elementov FS in jih povezovale z učnimi magneti. V drugem letu projekta smo osmišljeno nadgrajevale elemente FS, jih rutinirale, izboljševale, presojale in uživale v doseženem. Iskale smo poti za reorganizacijo pouka, pridobivale veščine drugačnega poučevanja, spodbujale ustvarjalnost in pozitivno klimo v razredu.

S samorefleksijo opravljenega dela in upoštevanjem interesov otrok smo iskale potrditve, da obstoječi šolski sistem ponuja veliko priložnosti za nadgradnjo ali spreminjanje.

Vse članice projektne skupine smo sledile raziskovalnemu vprašanju in cilju projekta, a si je vsaka udeleženka, glede na razred poučevanja in specifikko razreda, zadala dejavnosti, ki vsebujejo elemente formativnega spremljanja. Poudarek je bil na:

- razvoju medsebojnih odnosov in poslušanju (1. r.),
- navajanju na spremljanje svojega napredka (2. r.),
- samovrednotenju (1. in 2. r.),
- samoregulaciji učenja (3. r.),
- samostojnem učenju in spremljanju napredka pri samostojni obliki učenja (5. r.),
- skupnem postavljanju meril uspeha in samovrednotenju lastnega dela (5. r.).

Izkušensko smo vse članice projektne skupine ugotovile, da so učni magneti, ki prispevajo k boljšim rezultatom dela, naslednji: kvalitetni medsebojni odnosi, upoštevanje interesa otrok, samoevalvacija, samoregulacija učenja in poti učenja, izbirnost učenja ter merila uspeha.

V projektu smo dokazale uporabno vrednost vključevanja formativnega spremljanja v pouk. Elementi formativnega spremljanja izboljšajo medsebojne odnose in prispevajo h kvaliteti znanja.

**Abstract:**

Our goal is to raise our pupils into respectful, responsible and self-initiated people who would, in the school area, learn to think, create and use their knowledge in everyday situations – a more lasting and set knowledge. We do our best to make our pupils feel safe and accepted and help them build respectful and gratifying relations with others. The pupil should be acquainted with different activities and plan one's time accordingly to reach not

only one's personal, but also educational goals which aid the learning results. The pupil should also be aware of one's own progress in accordance with one's interests and abilities.

In the first year of the project we were searching for the purposes of the introduction of formative assessment elements and we were connecting them with learning magnets. In the second year we upgraded the learning magnets and the formative assessment elements mentioned above, we routinized and refined them, and consequently celebrated what had been accomplished. We looked for different ways of reorganizing lessons, gained skills in different teaching styles and encouraged creativity and a positive class climate.

Using reflection of our work and having the children's interest in mind, we searched for confirmation that the current school system offers many possibilities for upgrading or change.

All the members of the project group followed the question and the goals of the research, however, every individual member set up activities which included elements of formative monitoring according to the specifics of one's class.

We emphasized the:

- development of mutual relations in listening abilities (the 1st grade)
- accustoming to monitoring the pupil's own progress (the 2nd grade)
- self-evaluation (the 1st and the 2nd grade)
- self-regulation of studying (the 3rd grade)
- independent learning and monitoring the progress (the 5th grade).

***Ključne besede:*** *Formativno spremljanje, medsebojni odnosi, znanje*

## **Problemsko stanje**

### ***Opis problema v praksi***

*Vsak učitelj si želi, da bi čim bolj kvalitetno izvajal svoje poslanstvo. To pa lahko uspe samo z dobrimi medosebnimi odnosi. Stanje odnosov v oddelku zelo vpliva tudi na uspešno učenje učencev. Današnji učenci imajo enciklopedično znanje, a so nesamostojni. Imajo močna stališča, a ne zmorejo delati v skupini in z drugimi. Učenci imajo visoke cilje, a bi jih želeli doseči brez napora. Delali bi v varnem in sproščenem okolju, a nimajo spretnosti reševanja konfliktov in se ne zmorejo prilagoditi.*

*Pri vsakodnevnem delu smo se srečevale z vedenjsko težko vodljivimi oddelki in oddelki z učenci z učnimi težavami. In nesmiselno je tarnati, se pritoževati in čakati, da se bo stanje samo po sebi spremenilo. Tako smo začutile, da je čas za spremembe tudi pri našem načinu poučevanja.*

## ***Teoretična osvetlitev problema in predlaganih možnih rešitev (iz virov)***

Formativno spremljanje omogoča uspešno učenje, ki temelji na dobrih medosebnih odnosih. V ospredju je iskanje primernih oblik (form) spremljanja učenja učencev, ki vsebinsko in metodično omogočajo optimalno učenje – vzgajanje in izobraževanje. Izkazalo se je, da je konstruktivistično formativno spremljanje učinkovitejše z vidika motivacije učitelja in učenca (Komljanc, 2013).

Raziskave so pokazale, da formativno spremljanje prispeva h kakovostnejšemu učenju, poučevanju in učnim dosežkom vseh učencev. Vsak učenec ima možnosti za svoj individualni napredek po svoji poti, ki je prilagojena njegovemu načinu učenja, hkrati mu omogoča uveljavljanje njegovih interesov in zmožnosti ter razvija njegovo ustvarjalnost (Holcar Brunauer, et. al., 2016).

Poučevanje po načelih formativnega spremljanja omogoča, da je vzdušje v razredu miselno spodbudno, psihološko varno in sproščeno. Ker učenje poteka v zaupanja varnem okolju, si učenci upajo tvegati in delati tudi napake. Učenci sodelujejo že v fazi oblikovanja namenov učenja in pri postavljanju kriterijev učenja, zato učenje tako postane osmišljeno. Učenje poteka socialno in sodelovalno, kar pomeni, da se učenci učijo samostojno, v sodelovalnih skupinah in eden od drugega. Tako učenci razvijajo komunikacijske veščine, odgovornost do dela ter druge veščine, ki so pomembne za današnjo družbo. Uspešnejši učenci nudijo pomoč učencem, ki jo potrebujejo. Učitelj je v vlogi spodbujevalca in usmerjevalca

vzgojno–izobraževalnega procesa (Holcar Brunauer, et. al., 2016).

Glasser poudarja šest pogojev kvalitetnega šolskega dela, in sicer, da mora biti razredna klima spodbudna in topla, od učencev bi morali zahtevati, da delajo le uporabne stvari, učence moramo spodbujati, da dajo od sebe najboljše, učenci morajo oceniti lastno delo in ga izboljšati, kakovostno delo pomaga k dobremu počutju ter kvalitetno delo ni nikoli destruktivno (Glasser, 2001). Formativno spremljanje omogoča uresničevanje kvalitetnega šolskega dela.

## **Cilji projekta**

### ***Raziskovalno vprašanje***

V kolikšni meri formativno spremljanje učencev pozitivno vpliva na medosebne odnose in pripomore k boljšim rezultatom učenja?

CILJ: Razviti učne magnetne formativnega spremljanja za razvoj medosebnih odnosov in doseganje boljših rezultatov učenja

## ***Opis razlogov za izpeljavo raziskave***

Udeležile smo se seminarja Didaktika ocenjevanja znanja – formativno spremljanje, ki nas je zelo navdušil. Tako smo v svoje delo pričele uvajati elemente formativnega spremljanja. Vključile smo se v inovacijski projekt formativnega spremljanja, da bi še bolj načrtno in poglobljeno spremljale svoje delo, vsaka na svojem področju. Hkrati smo na skupnih srečanjih izmenjavale izkušnje, probleme, dileme in se na ta način izpopolnjevale ter bodrile in opogumljale za nove korake pri uvajanju formativnih elementov spremljanja. Načrtno smo želele pristopiti k uporabi elementov formativnega spremljanja.

## **Potek dela**

### ***Opis faz izpeljave projekta od načrta do rešitve***

V inovacijskem projektu z raziskovanjem lastne prakse smo preizkušale možnosti uvajanja elementov FS v pouk in s praktičnim delom iskale odgovore na raziskovalno vprašanje projekta **V kolikšni meri FS vpliva na razvoj medosebnih odnosov in pripomore h kvalitetnejšemu znanju?** Vse članice projektne skupine smo sledile raziskovalnemu vprašanju in cilju projekta, a si je vsaka udeleženka, glede na razred poučevanja in specifiko razreda, zadala dejavnosti, ki vsebujejo elemente formativnega spremljanja. V prvem letu je bil poudarek na:

- razvoju medsebojnih odnosov in poslušanju (1. r.),
- navajanju na spremljanje svojega napredka (2. r.),
- samovrednotenju (1. in 2. r.),
- samoregulaciji učenja (3. r.),
- samostojnem učenju in spremljanju napredka pri samostojni obliki učenja (5. r.),
- skupnem postavljanju meril uspeha in samovrednotenju lastnega dela (5. r.).

Po samoanalizi opravljenega dela v prvem letu inovacijskega projekta je vsaka individualno poglobljala spoznano in poglobljeno nadgrajevala elemente FS v 3 akcijskih krogih lastnega raziskovanja. Zapisala je akcijski načrt, izvedla dejavnosti, izvajanje dokumentirala, evalvirala, sodelovala pri zapisu polletnega in letnega poročila ter sooblikovala strokovni prispevek za Zavod za šolstvo.

### ***Podrobnejša izostritev ključnih problemov, katerih rešitev je prispevala k uspešnemu zaključku projekta***

Izkušnja smo vse članice projektne skupine ugotovile, da so učni magneti, ki prispevajo k boljšim rezultatom dela, naslednji: kvalitetni medsebojni odnosi, upoštevanje interesa otrok, samevalvacija, samoregulacija učenja in poti učenja, izbirnost učenja in merila uspeha.

### ***Opis in prikaz kazalcev, ki kažejo, v kolikšni meri so doseženi posamezni cilji projekta***

Tanja Žnidaršič	Učenci so se tekom leta s pomočjo različnih elementov formativnega spremljanja med seboj mnogo bolje spoznali, spoprijateljili, razvili zdrave medosebne odnose, ki temeljijo na spoštovanju. Postali so miselno aktivnejši in bolj delavni, kar je pripeljalo do boljših rezultatov učenja.
Ernestina Krajnc	Z vsakodnevnim delom v razredu sem dokazala, da učenci v 3. razredu zmorejo samoregulirati učenje znotraj ure, dneva ali tedna in pri tem uspešno združujejo osebne interese s cilji pouka pri vseh učnih predmetih. Poleg samoregulacije sem iskala priložnosti fleksibilnega vključevanja interesov učencev v načrtovano učno delo. Poučevanje je temeljilo na principu izbirnosti tem, nalog, vsebine, časa in taksonomske stopnje z dodanimi priložnostmi lastnega ustvarjanja. Ugotovila sem, da izbirnost nalog povečuje motivacijo za delo in omogoča trajnejše in kvalitetnejše znanje. Vključeni elementi formativnega spremljanja so prispevali k boljši samopodobi otrok in razvijali kritično mišljenje učencev. S tem smo učne vsebine spremenili v vseživljenjsko učenje, ki učence pripravlja na osebne in delovne izzive v prihodnosti.
Karmen Škapin	V tem šolskem letu sem dosegla raven, ki me je bolj obremenjevala kot gradila. Vse do decembra sem iskala samo sebe, ker nisem videla in nisem našla v sebi poti, po kateri bi zakorakala. Iskala sem nekaj novega in svežega, kar bi mi dalo energijo in zanos. So informacije, podatki, naloge, cilji, katere moram še predelati in nadaljevati svojo pot. V tem šolskem letu sem si zastavljala preveč vprašanj, na katera nisem znala odgovoriti. Čaka me novo šolsko leto, polno novih izzivov in poti.
Petra Jesih	Učenci so osebno rasli ob aktivnih oblikah dela in pozitivnih usmeritvah sošolca, prijatelja, učitelja ter samoregulirali svoj proces učenja.
Darinka Jeraj	<p>Ugotovila sem, da se je izboljšala klima medosebnih odnosov v razredu. Vsak učenec je napredoval v okviru svojih zmožnosti. Učenci so postali bolj odgovorni in kritični do svojega dela. Izboljšavo odnosov je pokazala sociometrična slika oddelka na začetku šolskega leta in ob koncu. Tudi vprašalnik Moj razred je pokazal izboljšavo medosebnih odnosov, med učenci je bilo zaznati manj konfliktov in sporov.</p> <p>Na učnem področju je bil največji učni magnet prostovoljna izbira sošolcev pri učenju in raziskovanju ter možnost skupnega postavljanja ciljev učenja ter individualnega načrtovanja učenja. Velik napredek sem opazila pri medsebojnem vrednotenju učnih dosežkov po merilih uspešnosti. Prav tako so se tudi učenci zelo dobro samovrednotili in s pomočjo vseh povratnih informacij znali regulirati</p>

	pot učenja. Učenci so pri delu postali samostojnejši in odgovornejši.
Irena Železnik	Poudarek mojega dela je bil na spremljanju, samovrednotenju in samoregulaciji lastnega napredka učenca. Z izvedenimi dejavnostmi sem pri učencih razvijala prevzemanje odgovornosti za lastno znanje, in sicer z reflektiranjem lastnega učenja in rezultatov. Na področju medosebnih odnosov so se učenci učili sprejemati individualne posebnosti, sodelovati ter spoštovati drugega.
Mirjana Jelanič	<p>Dejavnosti ravnateljice so bile:</p> <p>nudenje materialne, organizacijske in strokovne podpore razvojnemu timu, spremljanje raziskovalne poti vseh sodelavk v razvojnem timu ter poti njihovega napredka na hospitacijah in na letnih individualno-motivacijskih razgovorih,</p> <p>priprava novega obrazca za letni razgovor z vključevanjem kratkoročnih in dolgoročnih ciljev vseh zaposlenih ter strategij za doseganje le-teh,</p> <p>spodbuda izmenjave primerov dobrih praks na področju vključevanja elementov formativnega spremljanja,</p> <p>organizacija dveh strokovnih srečanj celotnega učiteljskega zbora (73 zaposlenih), kjer so kolegice nazorno predstavile svojo raziskovalno pot lastnega učenja pri poučevanju in vključevanju elementov FS.</p> <p>Racionalno sem namenila finančna sredstva za nakup snopičev Formativno spremljanje v podporo učenju za vse člane projektnih in razvojnih timov ter vse strokovne aktive na šoli.</p> <p>Kot ravnateljica sem se spraševala, kako lahko elemente formativnega spremljanja na ravni šole prenesem med vse učence, zaposlene ter starše in porodila se mi je ideja o Beležki. Na področju izobraževanja le-ta ponuja strukturirane priložnosti za izboljševanje učnih dosežkov, načrtovanje dejavnosti, zavedanje močnih in ozaveščanje šibkih področij, organizacijo učenja in spremljavo napredka, na področju vzgoje pa razvijanje lastnih interesov, talentov, vztrajnosti in doslednosti, tudi s poznavanjem osnovnih vrednot spoštovanja in sprejemanja različnosti za delo v skupinah. Beležka se uporablja tudi na pogovornih urah kot izhodišče za razgovor v pedagoškem trikotniku, ne le za namene izmenjave opažanj, temveč tudi dogovarjanja in načrtovanja dejavnosti za napredovanje k doseganju ciljev.</p> <p>Spremljanje kazalcev psihodiagnostičnih vprašalnikov za merjenje razredne klime govori v prid pozitivnemu trendu v oddelkih, kjer se uvaja formativno spremljanje.</p>

## **Obdelava podatkov**

### ***Opis vzorca***

V projekt so bili vključeni:

- oddelek 1. razreda,
- oddelek 2. razreda,
- oddelek 3. razreda,
- kombinirani oddelek 1. in 2. razreda na podružnični šoli,
- 2 oddelka 5. razreda.

### ***Metode zbiranja podatkov (triangulacija):***

- sociogrami,
- vprašalniki,
- delovni listi za spremljavo,
- dosežki učencev, zbrani v osebni mapi učenca,
- fotografije,
- video posnetki.

### ***Metode obdelave podatkov:***

- določanje napredka na osnovi izpolnjevanja ocenjevalnih lestvic, sociometričnih podatkov,
- učni uspeh posameznikov,
- rezultati testov znanja v primerjavi z ostalimi oddelki.

### ***Prikaz rezultatov***

Rezultati učencev so bili razvidni v osebni mapi učenca, ocenah, sodelovanju v skupinah, skupinski dinamiki. Videno, občuteno in opaženo je bilo dokazano tudi v prikazih merjenja razredne klime na začetku in ob koncu šolskega leta, kar dokazuje izboljšanje medosebnih odnosov ter prikaže manjšo tekmovalnost in konfliktnost v oddelku.

## **Ugotovitve in spoznanja**

### ***Predstavitve dosežkov in interpretacija spoznanj***

Z uvajanjem elementov formativnega spremljanja smo uresničile cilj projekta, da bi učenci sprejeli odgovornost za svoje delo, načrtovali svoje učenje in ga tudi sproti regulirali ter da bi se izboljšali medosebni odnosi.

Učni proces smo izvajale po naslednjih korakih:

- diagnostika predznanja,
- določanje kriterijev uspešnosti,
- načrtovanje učenja (načelo izbirnosti, upoštevanje interesa, samoregulacija učenja),
- akcijsko učenje z regulacijo učenja ob sprotne spodbudnih povratnih informacijah,
- predstavitev dosežkov učenja.

Uvajanje elementov formativnega spremljanja se je izkazalo kot pozitivno pri izboljšanju medosebnih odnosov v oddelku, med učenci je bilo zaznati manj konfliktnosti in napetosti kot v začetku šolskega leta. To je pokazala tudi sociometrična slika oddelka. Učenci so postali veliko bolj povezani in pripravljeni drug drugemu pomagati. Njihovo učenje je postalo bolj osmišljeno. S skupnim postavljanjem kriterijev učenja so vedeli, kaj je njihov cilj učenja, hkrati pa si je vsak zadal osebni cilj učenja. Tako je proces učenja potekal individualizirano in hkrati diferencirano. Na izboljšanje razredne klime je zelo vplivala samostojna izbira oblike učenja. Večina učencev se je učila v manjših skupinah. Kot zelo pozitivno ocenjujemo tudi podajanje sprotne povratne informacije preko kritičnih prijateljev.

Pri ugotavljanju realizacije kriterijev uspešnosti smo ugotovile, da so učenci uspešno realizirali zadane cilje in bolje razumeli in sprejeli oceno.

### ***Opis posledic izpeljave projekta v okolju***

Članice projektne skupine smo izvedle dve interni izobraževanji na matični šoli za sodelavce v obliki strokovne konference, kjer smo predstavljale primere iz prakse. Odzvali smo se povabilu kolegom iz OŠ Griže in zanje pripravile kolegialno strokovno izobraževanje, kjer smo jim skozi primere iz prakse predstavile osebno pot vključevanja elementov formativnega spremljanja v pouk.

## **Širjenje novosti**

### ***Kratka predstavitev novosti***

Rezultati v slovenskem prostoru niso novost, potrjujejo pa uporabno vrednost vključevanja formativnega spremljanja v pouk in dokazujejo učinkovite priložnosti za izboljšanje kvalitete znanja in medsebojnih odnosov. Način dela lahko uporabi vsak učitelj v slovenski šoli. Kot učiteljice smo spremenile pogled na poučevanje v smislu lastne aktivnosti pri pouku in dosegle smo miselni preboj na področju poučevanja. Vsak učitelj mora oblikovati svoje cilje, svojo pot in čas, po kateri pelje svojo osebno in profesionalno pot. Vse članice projektne skupine smo imele isti cilj, a je vsaka hodila po svoji poti.

### ***Možnosti uvajanja v druga področja***

Ugotovljeno in izkušeno v dvoletnem delu nakazuje, da bo potrebno poiskati priložnosti spreminjanja obstoječega šolskega sistema.

## ***Kje smo močni in kaj lahko ponudimo drugim?***

Močnejše smo v poznavanju in izvajanju elementov formativnega spremljanja pri pouku. Bogatejše smo pri opazovanju učnega procesa posameznega učenca in skupine, spoznale smo močna in šibka področja vsakega posameznika. S klasičnega načina poučevanja smo preko aktivnih oblik dela prehajale na personaliziran način poučevanja. Pozitivne in negativne izkušnje so neprecenljive za našo osebno in profesionalno rast in našo prehojeno pot delimo z drugimi strokovnimi delavci.

## **Literatura:**

Glasser, W. Vsak učenec je lahko uspešen. Radovljica: Mca, 2001. ISBN 961-90809-4-7.

Holcar Brunauer, A. et. al. Zakaj formativno spremljati. 2. dopol. izdaja. 1. natis. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2016. ISBN 978-961-03-0349-7.

Komljanc, N. Ponazoritev formativnega spremljanja. Gradivo s seminarja. Ljubljana, 2013.



**Center za vzgojo, izobraževanje in usposabljanje Velenje**

**Kiričeva cesta 19**

**3320 Velenje**

# **OSNOVNA ŠOLA S PRILAGOJENIM PROGRAMOM KOT STROKOVNI CENTER**

**2015-2017**

Vodja inovacijskega projekta: Maja Garbajs, prof.def.

Sodelavci: Petra Gostečnik, prof.def., Urška Pušnik Kralj, prof.def., Vesna Pikel, prof.def., Iva Rečnik, prof.def., Milena Pačnik, prof.def., Milena Četina, dipl.psih., Pika Krofel, prof.def.

Konzulent: mag. Sonja Zajc

ZRSŠ OE Celje

**Povzetek:**

V praksi se čuti pomanjkanje timskega sodelovanja pri posameznem otroku/učencu/dijaku s posebnimi potrebami (PP), ki temelji na strokovni odgovornosti in presoji.

V prvi fazi smo se osredotočili na strokovne delavce v domači ustanovi (CVIU Velenje), starše otrok, ki so vključeni v prilagojene programe vzgoje in izobraževanja (OŠPP). V drugi fazi smo pripravili dejavnosti, ki so se izvajale v okviru Ministrstva za šolstvo, v projektu Mreža strokovnih institucij za podporo otrokom s posebnimi potrebami in njihovim družinam, Strokovni center Savinjsko - Koroško - Zasavske regije za podporo otrok s posebnimi potrebami VSI. V okviru projekta smo izbrali naslednje kazalnika: število vključenih otrok, mladostnikov; število vključenih strokovnih delavcev; število vključenih družin; število ur predavanj in delavnic; število medresorskih partnerjev.

Projekt je zgled medresorskega sodelovanja, ki je možen ob dobrem tinskem delu in koordinaciji. Možnosti vidimo v pridobitvi koordinatorja za otroke in mladostnike s posebnimi potrebami v vsaki javni instituciji.

**Abstract:**

In practice, there is a lack of teamwork in a particular child and youth with special needs based on professional responsibility and judgment.

In the first phase, we focused on professional staff at the home institution (CVIU Velenje), parents of children who are included in education programs. In the second phase we prepared activities that were carried out within the framework of the Ministry of Education, in the project Network of Professional Institutions for Support of Children with Special Needs and their Families, the Expert Center Savinjsko - Korosko - Zasavska region for support of children with special needs.

In the framework of the project we selected the following indicators: number of children, adolescents included; number of experts involved; number of families involved; number of hours of lectures and workshops; number of interdepartmental partners.

The project is an example of intersectoral cooperation, which is possible with good teamwork and coordination. We see the possibilities in obtaining a coordinator for children and youth with special needs in each public institution.

**Ključne besede:** otroci s posebnimi potrebami, preventiva, vzgoja in izobraževanje.

## **Problemsko stanje**

### *Opis problema v praksi*

V praksi se čuti pomanjkanje timskega, konstruktivnega sodelovanja pri posameznem otroku/učencu/dijaku(osebi) s PP, ki temelji na strokovni odgovornosti in presoji. Napredek osebe moramo spremljati longitudinalno: od zgodnjega obdobja, vrtca, šoloobveznega obdobja in usposabljanja ali zaposlitve. Spremljati in posledično reorganizirati želimo strokovno delo, do katerega je oseba upravičena.

### *Teoretična osvetlitev problema in predlaganih možnih rešitev (iz virov)*

Pri vsebinski pripravi projekta smo izhajali iz ocene stanja v naši regiji in znanstvenih dognanj o vplivu povezanosti dejavnikov tveganja, kot so učne težave, različni primanjkljaji, motnje in ovire v socialno vključevanje in enake možnosti v družbi (Kralj, 2016; Magajna, 2006; Čuk in Lesar, 2010). Raziskave (prav tam) kažejo, da učne težave, ki se pokažejo že v zelo zgodnjih obdobjih v šoli ali, ki so nastale zaradi neustrezne in pomanjkljive obravnave primanjkljajev, ovir in motenj, vplivajo na občutek lastne kompetentnosti, učno uspešnost in kasneje na zmožnosti učinkovitega zaposlovanja.

Vsebine projektnih nalog tako slonijo na dolgoročnih, preventivnih učinkih zmanjševanja dejavnikov tveganja in spodbujanju psihične odpornosti in prožnosti oseb s PP.

## **Cilji projekta**

### *Raziskovalno vprašanje*

Na kašen način med seboj povezati različne inštitucije z namen bolj celostnega spremljanja osebe s PP?

### *Opis razlogov za izpeljavo raziskave*

Celostna obravnava za optimalen razvoj oseb s PP in dostop staršem, skrbnikom do kakovostnih svetovalnih storitev ter razvoj strokovnih delavcev in stroke na področju vzgoje in izobraževanja oseb s PP v regiji.

## **Potek dela**

### *Opis faz izpeljave projekta od načrta do rešitve*

V prvi fazi smo se osredotočili na strokovne delavce v domači ustanovi (CVIU Velenje), starše otrok, ki so vključeni v OŠPP (prilagojen program z nižjim izobrazbenim standardom, posebni program vzgoje in izobraževanja, dodatna strokovna pomoč) ter strokovne delavce, ki so zaposleni v vrtcu ali osnovni šoli ter srednji šoli. S pomočjo triangulacije smo pridobili podatke za podporo osebam s PP.

V drugi fazi smo pripravili dejavnosti, ki so se izvajale v okviru Ministrstva za šolstvo, v projektu Mreža strokovnih institucij za podporo otrokom s PP in njihovim družinam, Strokovni center Savinjsko - Koroško - Zasavske regije za podporo osebam s PP VSI.

### *Podrobnejša izostritev ključnih problemov, katerih rešitev je prispevale k uspešnemu zaključku projekta*

V pregledu zakonodaje in strokovnega dela zaposlenih, ki izvajajo vzgojo, izobraževanje in usposabljanje ter zdravljenje in terapijo, ugotavljamo, da je največji manko na področju zgodnje obravnave otroka s PP.

Opozarjamo na pomanjkanje podpore staršem ob pridobitvi odločbe (svetovalno delo) in kot strokovna ustanova vidimo vlogo v podporni vlogi strokovnim delavkam v drugih zavodih, šolah, društvih ter staršem.

Pojavlja se potreba po razširjenem timu, kadar otrok obiskuje različne strokovne delavce zaradi specifičnih zdravstvenih težav.

Po zaključku osnovno šolskega izobraževanja za osebo s PP ni zakonsko določenega timskega sodelovanja med OŠ, OŠPP in srednjo šolo. Ugotavljamo, da je potrebno vzpostaviti sodelovanje med OŠPP, Zavodom RS za zaposlovanje in izbrano srednjo šolo, s katerimi bi oblikovali celosten poklicni načrt.

Ugotavljamo, da je potrebna načrtna in trajna psihosocialna podpora za starše v vseh razvojnih obdobjih osebe s PP.

### *Opis in prikaz kazalcev, ki kažejo, v kolikšni meri so doseženi posamezni cilji projekta*

V okviru projekta smo izbrali naslednje kazalnika: število vključenih otrok, mladostnikov; število vključenih strokovnih delavcev; število vključenih družin; število ur predavanj in delavnic; število medresorskih partnerjev.

Z evalvacijo smo spremljali:

- doseganje kvantitativnih kazalnikov: obravnava predvidenega števila otrok, mladostnikov in staršev, strokovnih delavcev, število svetovanj in izobraževanj in število vključenih sodelujočih organizacij,
- zadovoljstvo uporabnikov glede na kvaliteto storitev, odzivnost izvajalcev, strokovnost, prostorska ustreznost, materialna ustreznost, napredki otroka, novo znanje staršev in strokovnih delavcev.

## **Obdelava podatkov**

### *Opis vzorca*

Ciljne skupine, ki jih je obravnaval projekt:

- **otroci in mladostniki s PP** (otroci s splošnimi učnimi težavami, otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, otroci z motnjo v duševnem razvoju, otroci z avtizmom, gibalno ovirani otroci, otroci z motnjami v socialni integraciji, dolgotrajno bolni otroci),

- **družine otrok s PP** (starši, skrbniki, sorojenci, razširjene družine),
- **strokovni delavci, ki delajo z otroki in mladostniki s PP,**
- **sovrstniki oseb s PP,**
- **strokovni delavci** (razvojne ambulante, center za socialno delo, strokovni delavci v vrtcih, osnovnih šolah, osnovnih šolah s prilagojenimi programi, v zavodih za usposabljanje in v srednjih šolah),
- **širša javnost - delavci v kulturnih, športnih in drugih ustanovah,** ki pri svojem delu vključujejo otroke in mladostnike s PP.

#### *Metode zbiranja podatkov (triangulacija)*

Metoda vprašalnika (ankete) za zaposlene, s pomočjo katere smo ugotovili močna področja, ki jih kot strokovni delavci OŠPP imamo in s katerimi se povezujemo z drugimi ustanovami. Metoda možganske nevihte s katero smo pridobili nabor vsebin za strokovne delavce in starše. Metoda vprašalnika za sodelujoče v projektu.

#### *Metode obdelave podatkov*

S pomočjo notranje evalvacije smo ocenili lastno kakovost izvajanja projekta in njegovih rezultatov. Pri tem smo lastne in od zunaj določene kazalnike projekta sistematično zbirali, jih s pomočjo zunanjega evalvatorja interpretirali in vrednotili. Na podlagi rezultatov smo oblikovali vmesno in končno poročilo.

Izbran je bil zunanji evalvator z ustreznimi referencami, ki je sodeloval v procesu evalvacije.

#### *Prikaz rezultatov*

Za učinkovito podporo osebam s PP in njihovim staršem ali skrbnikom, ugotavljamo, da se je potrebno kot OŠPP aktivno vključiti v okolico. S preventivnim delom in nudenju strokovne podpore v obliki predavanji in delavnicami lahko dosežemo strokovne delavce, ki prihajajo v stik z otroki, mladostniki s posebnimi potrebami. Z izkustvenimi pedagoškimi metodami kot je prostovoljstvo, delovna praksa, športne dejavnosti, kulturne prireditve dosežemo interakcijo med učenci, kjer se neformalno družijo v varnem in inkluzivnem okolju.

## **Ugotovitve in spoznanja**

#### *Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj*

Glede na ciljne skupine smo iskali različne inovativne rešitve. Smatramo, da je predlagani projekt inovativen, saj prinaša nadgradnjo dosedanjih praks pomoči osebam s PP, išče celostne rešitev pri razvoju sistemsko urejenega delovanja centra.

Menimo, da so inovativni pristopi: v sistematičnem spremljanju oseb s PP; kot inovativna oblika multidisciplinarnega pristopa, ki bodo zmanjšali tveganje za neenkopraven položaj v družbi; spodbujanje lastne aktivnosti oseb s PP pri premagovanju primanjkljajev; kot inovativno rešitev vidimo vključevanja oseb s PP na trg dela z namenom spoznavanja močnih področij kot podpora k poklicnemu usmerjanju in reprezentacije na trgu dela.

### *Opis posledic izpeljave projekta v okolju*

S projektnim delom smo pilotno predstavljali visoko strokovno, timsko in multidisciplinarno obliko dela strokovnega centra kot podlago za razvoj strokovnega centra kot javno-veljavnega programa dela v Zasavsko-Savinsko-Koroški regiji, ki bi bil zagotovljen v največjo korist osebam s PP.

## **Širjenje novosti**

### *Kratka predstavitev novosti*

Z izbranimi aktivnostmi / storitvami smo dali poudarek krepitevi spretnosti oseb s PP, ki jih v javno veljavnih programih ni mogoče izvajati.

### *Možnosti uvajanja v druga področja*

Projekt je zgled medresorskega sodelovanja, ki je možen ob dobrem timskem delu in koordinaciji. Možnosti vidimo v pridobitvi koordinatorja za otroke in mladostnike s PP v vsaki regiji.

### *Kje smo močni in kaj lahko ponudimo drugim*

Strokovno delo prinaša veliko odgovornost, do uporabnikov, ki so v našem primeru otroci in mladostniki s PP in kot takšni se vidimo tudi strokovni delavci CVIU Velenje, ki imamo veliko znanj s področja vzgoje in izobraževanja, a smo zaradi kompleksnosti vzgoje in izobraževanja željni sodelovanja z drugimi strokovnimi delavci, za optimalen razvoj posameznika, njegove družine in družbe.

## **Literatura**

Kralj, M. Dejavniki rabe drog in odvisnosti od drog pri osebah s posebnimi potrebami (doktorska disertacija). Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta. 2016.

Magajna, L. Otroci in mladostniki s specifičnimi učnimi težavami - spodbujanje, podpiranje in učinkovita pomoč. V: 2. mednarodna konferenca o specifičnih učnih težavah v Sloveniji, Društvo Bravo, Ljubljana, 2016, str. 88-97.

Lesar, I.; Čuk, I.; Peček, M. Prepoznane lastnosti, ki pojasnjujejo učni uspeh običajnih učencev in učencev s posebnimi potrebami, Pedagoška obzorja, 2010, letnik 25, št. 3/4, str. 3 – 19.



**Center za rehabilitacijo, izobraževanje in usposabljanje KAMNIK (CIRIUS Kamnik)**

**Novi trg 43a**

**1240 Kamnik**

**ME RAZUMEŠ, KUŽA MOJ  
2016**

Vodja inovacijskega projekta: Irma Golob, učiteljica

Sodelavci:

Isabelle Morel Bera, ravnateljica

Ana Trtnik, učiteljica

Anja Onuk, logopedinja

Alenka Zupet, logopedinja

Konzulentka: Mojca Trampuš, profesorica, Srednja vzgojiteljska šola in gimnazija Ljubljana

***Povzetek:***

V CIRIUS Kamnik že pet let zelo uspešno vključujemo v vzgojno-izobraževalno delo z učenci s posebnimi potrebami šolskega psa Alvina. Učno okolje je prav zaradi njega sproščeno, veselo in učenci so bolj aktivni. V projektu Me razumeš, kuža moj smo želeli spodbuditi

učence k večji aktivnosti na področju nadomestne komunikacije. Uporabili smo računalniški program »Boardmaker with Speaking Dynamically«, ki ga pri svojem delu že vrsto let v našem centru uporabljajo logopedinje. Učenje nadomestne komunikacije je za učence s težko govorno-jezikovno motnjo ter motnjo v duševnem razvoju zahtevna naloga. V projekt je bilo vključenih dvanajst učencev različne starosti iz posebnega programa vzgoje in izobraževanja ter osem učencev nižjega izobrazbenega standarda. Vsako sredo se je šolski pes Alvin pridružil učencem. Učenje je potekalo konkretno iz učenčeve aktivnosti s psom. S simboli so učenci sami izbirali vrsto lastne aktivnosti ter sami določili, kaj mora napraviti pes. Pes Alvin je z veseljem izvrševal naloge. Učenje je tako postalo spontano, zabavno in predvsem učinkovito. Aktivnosti s psom smo zapisali s simboli in se jih učili »brati« glede na sposobnosti učencev. Ob koncu smo te zapise zbrali in povezali v knjigo Alvin v šoli. Za mlajše učence pa smo vsebine učnih listov povezali in pripravili knjigo Alvin, šolski pes. Obe knjigi sta odlični učni pripomoček na področju opismenjevanja z nadomestno komunikacijo.

**Ključne besede:** učenec s posebnimi potrebami, govorno-jezikovna motnja, nadomestna komunikacija, šolski pes.

**Abstract:**

At CIRIUS Kamnik we have been very successful for the past five years in including a school dog named Alvin in the curriculum of the students with special needs. It is precisely because of the dog that the learning environment is relaxed, pleasant and it also enables the students to be more active. With the project called "My doggie, do you understand me?" we wanted to encourage students to enhance their activity level in the field of supplementary communication. We used the computer program "Boardmaker with Speaking Dynamically" that has been used in our center for a number of years by the logopaedists. Learning supplementary communication is a difficult task for the students with severe speech-language and mental disorders. Twelve students of various age groups from the specialized curriculum along with eight students of lower educational standard were included in the project. Every Wednesday Alvin, the school dog, joined the students. Learning was based on the concrete student activity with the dog. Using symbols, students chose their own type of activity and also decided on what the dog should do. Alvin, the school dog, was happy to carry out the tasks. In this way, learning became spontaneous, funny and above all, efficient. The canine-assisted activities were recorded by symbols and we learned to "read" them according to the students' capabilities. In the end, we collected all these recordings and put them together in the book entitled "Alvin at School". For the younger students, we joined all the contents from the handouts and prepared a book entitled "Alvin, the School Dog". Both books serve as excellent learning resources in the field of literacy development by using the supplementary communication.

**Key words:** student with special needs, speech-language disorder, supplementary communication, school dog

## Problemsko stanje

Govor in jezik sta glavni sredstvi komunikacije. Osebe z govorno-jezikovnimi motnjami s težavo vzpostavijo stik s soljudmi. Težko povedo, kaj si želijo in česa ne, kako se počutijo, kaj mislijo. Osebe, ki so popolnoma nezmožne kakorkoli komunicirati, pa stikov sploh ne morejo vzpostaviti. Občutki nemoči se lahko pokažejo kot neželeno vedenje, saj so prizadete na fizičnem, psihološkem in socialnem področju.

Slikovni komunikacijski simboli Mayer-Johnsonove je sistem, ki je v Sloveniji trenutno najuporabnejša uradna metoda nadomestne komunikacije (NAK), prenesena iz Kanade. Uporabljajo jo predvsem centri za različne vrste rehabilitacije, habilitacijski pomen pa ima za ljudi, ki niso nikoli govorili. Za šolski sistem so razvili računalniški program »Boardmaker with Speaking Dynamically«. Je enostaven sistem NAK, saj temelji na simbolih, ki so razporejeni v večjih ali manjših kvadratih na komunikacijski tabli, pritrjeni na invalidskem vozičku, komunikacijski knjigi, ki jo ima uporabnik stalno pri sebi, pa tudi v različnih komunikacijskih pripomočkih (komunikatorjih, računalnikih). Ne gre le za učenje komunikacije, temveč za usvajanje elementov jezika, kot so glagol, samostalnik, pridevnik. Sistem je zelo uporaben, saj ga lahko prilagajamo zmožnostim učencev. Primeren je tudi za otroke z motnjo v duševnem razvoju.

Program Broadmaker je podporno sredstvo za miselni, jezikovni in gibalni razvoj otroka in mladostnika. Z njim lahko izboljša kakovost življenja, saj mu omogoča možnost odločanja o samem sebi ter s tem pomaga pri izgradnji pozitivne samopodobe. Lahko se aktivno vključi v programe vzgoje in izobraževanja.

## Cilji projekta

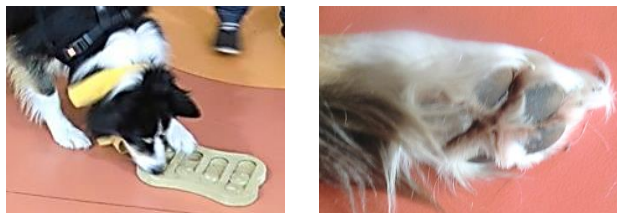
Vključevanje prijaznega in šolanega psa v vzgojno-izobraževalno okolje v CIRIUS Kamnik se je po večletnem delu izkazalo kot izredno uspešno. Učenci so se v učnih dejavnostih zelo potrudili in bili aktivnejši prav zaradi psa. Prevladovalo je prijetno delovno vzdušje, veliko je bilo smeha. Zato smo si s sodelavci zastavili vprašanje, kako bi lahko delo s šolskim psom izkoristili za spodbujanje uporabe nadomestne komunikacije pri učencih s težko govorno-jezikovno motnjo.

Učenci s težko govorno-jezikovno motnjo v programih PPVIZ in NIS se s simboli nadomestne komunikacije programa Broadmaker srečajo pri logopedski obravnavi. Pogosto pa le-ta ne zaživi v praksi. Učenje ni odvisno le od motoričnih in intelektualnih sposobnosti učenca ter sistema komunikacije, temveč predvsem tudi od pripravljenosti za delo. Če je sistem uporaben za pomoč in podporo pri aktivnostih, v katere je učenec vključen, ter še povezan z zabavo in uspehom, potem je učenje uspešnejše.

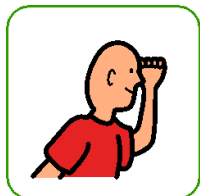
Nekajletne učne aktivnosti s šolskim psom so se izkazale za zelo uspešne. Prav zato smo vključile psa Alvina v aktivnosti učencev na področju komunikacije, tako pri pripravi simbolov kot pri njihovi uporabi v konkretnih situacijah s psom pa tudi v kasnejši komunikaciji in pisnem izražanju. Pričakovale smo, da bodo učenci v večji meri uporabljali nadomestno komunikacijo tudi v drugih učnih in življenjskih situacijah.

## Potek dela

S sodelavkami v projektu smo vsebinske smernice določile za vsako učno skupino posebej glede na sposobnosti. Za delo smo uporabljale že uveljavljen program Broadmaker, ki so ga nekateri učenci pri logopedskem delu že spoznali. V začetku so se najmlajši učenci naučili nekaj novih simbolov, povezanih s psom in njegovimi pripomočki, starejši učenci pa so že znane simbole ponovili. Postopno in ob aktivnostih smo dodajali nove. Uporabljali smo simbole za osebe, glagole in predmete. Postopno smo simbole povezovali v sestavljena sporočila, v povedi. Najprej smo zapisali aktivnosti učencev s psom, kasneje smo jih načrtovali ter zapisali v zgodbi. Sproti, z aktivnostmi s psom in učnimi listi, smo preverjali razumevanje učencev. Učenci so zmogli zapisano »prebrati«. Zapise aktivnosti s psom starejših učencev smo zbrali in povezali v knjigo *Alvin v šoli*. Za mlajše učence pa smo vsebine učnih listov povezali in zbrali v knjigo *Alvin, šolski pes*. Zapis aktivnosti smo pripravili v treh nivojih: najprej fotografija (ali več), nato simbolni zapis, pod njim besedni. Tako je prilagojen za »branje« učencem z različnimi sposobnostmi, ki ga lahko spreten učitelj izkoristi za doseg ciljev pri opismenjevanju.



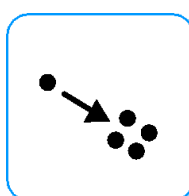
ALVIN



IŠČE



PRIBOLJŠKE



S



TAČKO.

Pri našem delu je bilo pomembno, da je:

- osvajanje simbolov potekalo postopno in z osebno izkušnjo, upoštevali smo zmožnost dela in čas dela,
- vsak učenec lahko in tudi znal izraziti svoje potrebe in želje (pokazal s prstom ali pogledom simbol, smiselno odgovarjal z DA ali NE oz. odgovarjal z mimiko, gibom glave ...),
- delo s psom ustvarjalo pozitivno in ustvarjalno vzdušje,
- bila motivacija s pomočjo psa visoka, učenci so ohranjali pozornost in uspešno izvajali naloge,
- vsak učenec doživel uspešnost,
- vsak učenec doživel ponos ob nastali knjigi.

Pes se je za ustvarjanje spodbudnega okolja in kot motivator večje aktivnosti učencev že odlično izkazal. Z njegovo pomočjo smo zastavljene cilje v projektu *Me razumeš, kuža moj* v veliki meri dosegli in celo presegli. Učenci so se pri stiku s psom dobro počutili, bili so sproščeni. Pri aktivnostih s psom so z velikim veseljem spoznavali in uporabljali simbole. Učenje je bilo spontano, potekalo je iz konkretne akcije in osebne izkušnje. Skupaj z logopedinjama in učiteljico so pomagali pri oblikovanju in izbiri simbolov v programu Broadmaker, kar jim je bilo v ponos. V veliko veselje jim je bilo načrtovanje lastne aktivnosti s psom ter nato »branje«, kaj so delali. Radi so reševali učne liste. Starši so podpirali naše delo, saj so bili tako bolj seznanjeni z delom otroka v šoli, o tem so se lahko doma z otrokom pogovarjali.

## Obdelava podatkov

V projekt je bilo vključenih sedem učencev oddelkov 3. do 6. stopnje posebnega programa vzgoje in izobraževanja (PPVIZ) v starosti 15 do 22 let, pet učencev 1. in 2. stopnje PPVIZ v starosti 6 do 8 let ter osem učencev 1. in 2. oddelka nižjega izobrazbenega standarda (NIS) enake starosti. Starejši učenci PPVIZ so bili enkrat tedensko po eno šolsko uro vključeni v učni dejavnosti športne igre s psom ter berem s psom, mlajši učenci (PPVIZ in NIS) pa eno uro na 14 dni v učno dejavnost učna ura s psom. Trije učenci starejših oddelkov PPVIZ uporabljajo komunikacijske mape, dva učenca pa komunikator s sistemom Speaking Dynamically. V učne dejavnosti je bil že peto leto vključen šolski pes Alvin, sedemletni border collie, z neizmerno voljo do igre in veseljem do druženja z učenci.

Učenje simbolov je potekalo v začetku konkretno iz učenčeve aktivnosti s psom, in sicer smo najprej preverjali razumevanje simbola, kasneje tudi uporabnost simbola. Najprej smo usvajali simbole s samostalniki, naštevali dele telesa psa in spoznavali konkretne pripomočke za potrebe psa ter njegove igrače. Učenec, ki je na primer izbral simbol za »povodec«, je moral ustrezni predmet poiskati v škatli. Nato ga je s pomočjo pripel psu in ga peljal na povodcu. Dejavnost smo povezali z novim simbolom »peljem psa na povodcu«. Samostalnikom smo tako dodajali glagole in pridevnike. Simbole smo nato povezovali v povedi. Znanje smo utrjevali s ponavljanjem, preverjali v konkretnih situacijah in z učnimi listi. Uporabnost simbolov smo preizkusili z načrtovanjem aktivnosti s psom. Ali učenec razume, kaj mora storiti? Učenec je na primer dobil zapis aktivnosti s simboli:



ALEX



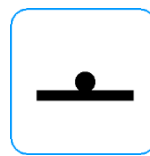
ŽELI



PELJATI



ALVINA



NA



POVODCU.

Če je razumel, je iz ponujene škatle pravilno izbral rekvizit, povodec, ga s pomočjo pripel na psa ter ga peljal en krog po telovadnici.

Podatke smo zbirali z opazovanjem v konkretni aktivnosti in z učnimi listi. Posebej pomembno pa nam je bilo opazovanje uporabe simbolov za načrtovanje lastne aktivnosti: rad bi ..., želim si ... Učenci so izbirali različne aktivnosti zase, kdaj tudi za drugega, nekateri so izbirali žoge za igro, drugi balon, vodenje na povodcu, skrivanje, izvajanje trikov, nekateri pa so si želeli le božati psa. Zapisane aktivnosti učencev s psom sem redno beležila s simboli, ki smo jih kasneje, naslednji dan, »prebrali«. Učenci so uživali ob poslušanju, kaj so delali, kako jih je pes ubogal, kaj je moral narediti ... Eden od učencev je govoreč, ne pozna črk, vendar je zmožal prebrati lastno aktivnost in postopoma tudi aktivnosti drugih učencev v simbolih. Ob tem je izražal ponos, drugi učenci pa veliko zadovoljstvo. Ob dejavnostih sem zbirala foto- in videogradivo. Fotogradivo (slike učencev v aktivnostih s psom) sem uporabila za oblikovanje knjige *Alvin v šoli*. Videogradivo pa mi je omogočalo vpogled v postopno usvajanje, razumevanje in uporabo simbolov v učnih dejavnostih. Tudi sami učenci so uživali ob ogledu foto- in videogradiva, še posebej ko so se prepoznali v lastni aktivnosti.

Sodelavke v projektu smo že v začetku zastavile cilje v projektu in vsebinska področja dela za posamezne skupine učencev. Pred aktivnostmi s psom smo se dogovarjale o vsebini in poteku, po njej pa evalvirale delo učencev (razpoloženje, sodelovanje, aktivnost, razumevanje, napredek ...). Veliko je bilo strokovnega sodelovanja z logopedinjami. Kot vodja projekta, izvajalka učne dejavnosti in vodnica psa sem dopolnjevala znanja iz programa Broadmaker in se učila »pisati« s simboli.

Ob zaključku šolskega leta smo iz obstoječega gradiva oblikovali dve knjigi, *Alvin v šoli* in *Alvin, šolski pes*.

Obe knjigi smo prilagodili našim učencem. Liste smo plastificirali in jih speli z vrstico, da se lahko obračajo. Učencem so bili zelo všeč prilagojeni zapisi aktivnosti v interaktivni obliki, z manjkajočimi simboli, ki so jih morali (s samolepilnimi ježki) sami vstaviti na ustrezno mesto. Na njihovo željo smo pripravili obe knjigi, prav za vsakega v taki, interaktivni obliki. Lahko so jo ponosno odnesli domov, da jo pokažejo domačim, in za počitniško razvedrilo.

Sodelavkam v projektu pa obe knjižici predstavljata sintezo in prikaz dela v celotnem šolskem letu na področju nadomestne komunikacije. Tudi nam sta obe v ponos in osebno zadovoljstvo. Knjižici sta našli prostor tudi v šolski knjižnici.

## **Ugotovitve in spoznanja**

Učenje nadomestne komunikacije je za učence s težko govorno-jezikovno motnjo ter motnjo v duševnem razvoju zahtevna naloga. S povezovanjem tega učenja z aktivnostmi našega šolskega psa Alvina je postalo učenje spontano, zabavno in predvsem učinkovito. S simboli so učenci sami izbirali vrsto lastne aktivnosti ter sami določili, kaj mora napraviti pes. Učenec, ki ne pozna črk in ne bere, je znal »prebrati« simbolni zapis aktivnosti s psom. Ob tem so učenci doživljali uspešnost in si krepili samozavest. Izražali so ponos, da so soustvarjali knjigo o Alvinu in da so njihove zgodbe vključene vanjo. Učenci oddelkov NIS pa so z aktivnostjo s psom lažje reševali učne liste z zapisi v simbolni in besedni obliki, ki so jih spodbujali k boljšemu branju.

Ugotavljam, da je komunikacija s pomočjo simbolov močno področje naših učencev, ki ga bo treba še nadalje krepiti. Sistem Broadmaker se je izkazal za dobro pomoč pri opremljanju naših učencev, saj ga lahko prilagajamo njihovim različnim potrebam in zmožnostim. Seveda pa je pogoj, da jim pri tem pomagamo in jih podpiramo tako učitelji, starši kot drugi strokovni delavci. Učenje pa je seveda veliko bolj preprosto, lažje, zabavno in učinkovito, če te pri tem spremlja prijazen in aktiven kuža, kot je naš šolski pes Alvin.

## **Širjenje novosti**

Opremljanje učencev z govorno-jezikovno motnjo v programu Broadmaker ni novost. V CIRIUS Kamnik ga že vrsto let izvajajo logopedinje, ki so na tem področju realizirale več inovacijskih projektov. Vendar je v našem centru vedno več učencev v programih PPVIZ in NIS, ki so premalo »opismeni« in prevečkrat pričakujejo od nas, odraslih, da vzpostavljamo most komunikacije in prepoznavamo njihove potrebe. Opremljanje s simboli bi moralo biti sestavni del sporočanja, informiranja. Učenci bi bili tako manj odvisni od odraslih in aktivneje vključeni v šolsko dogajanje.

Naša izkustva smo želeli prenesti tudi na druga področja. Uspešno smo »pisali« tedenske jedilnike s simboli, opremili koledar, opisovali naša doživetja v kratkih zgodbah ter s simboli opremili pesmico.

Aktivnosti v projektu *Me razumeš, kuža moj* s šolskim psom Alvinom so pokazale, da ko so učenci vključeni v konkretne dejavnosti in imajo možnost izbire ter odločanja in ko je rezultat njihovega dela »viden«, je angažiranost učencev večja in s tem tudi učenje uspešnejše.

Še posebej pa lahko izpostavim naši knjigi. Obe sta dober učni pripomoček za delo z otroki in mladostniki z motnjo v duševnem razvoju na področju opismenjevanja, ki ju lahko učitelj uporablja za doseg različnih učnih ciljev, od prepoznavanja, kaj je na sliki, razumevanja simbolov do boljšega branja.

## Literatura

Beck, K. R. (2015). The Impact of Canine-Assisted Therapy and Activities on Children in an Educational Setting Education Masters. Paper 312. St. John Fisher College. Fisher Digital Publications. Pridobljeno s

[http://fisherpub.sjfc.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1313&context=education\\_ETD\\_masters](http://fisherpub.sjfc.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1313&context=education_ETD_masters)

Esteves W. S., Stokes, T. (2008). Social effects of a dog's presence on children with disabilities. *Anthrozoos*. March 2008 v21 i1 p5(11). Pridobljeno s

<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.2752/089279307X245509?src=recsys>

Grča S., Treven M., Kosmatin M. Nadomestna komunikacija. Pridobljeno s: [http://www.cirius-kamnik.si/dejavnosti/zdravstvo/logopedija/nadomestna\\_komunikacija](http://www.cirius-kamnik.si/dejavnosti/zdravstvo/logopedija/nadomestna_komunikacija)

Putz, J., N. (2014). Animal-Assisted Therapy and its Effects on Children in Schools.

Pridobljeno s [http://sophia.stkate.edu/msw\\_papers/379](http://sophia.stkate.edu/msw_papers/379)

Trampuš, M. (2014). *Tačke v šoli*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Wohlfarth, R., Mutschler, B., Beetz, A., Kreuser, F. in Korsten- Reck U. Dogs motivate obese children for physical activity: key elements of a motivational theory of animal-assisted interventions, *Frontiers in Psychology*, October 2013. U.S. National Institutes of Health's National Library of Medicine. Pridobljeno s

<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3810595/>



Zavod  
Republike  
Slovenije  
za šolstvo

**Osnovna šola Lucijana Bratkoviča Bratuša Renče, Vrtec Renče**

**Trg 31**

**5292 Renče**

## **»ZNANSTVOVANJE« - RAZISKOVANJE**

**2015 - 2017**

Vodja inovacijskega projekta: Irena Jerovšek, dipl. vzgojitelj predšolskih otrok

Sodelavci:

Dorina Vončina Kodelja, pedagog, pomočnica ravnatelja za vrtec

Ivana Škerjanec Maraž, vodja zdravstveno-higienskega režima v vrtcu, profesor biologije

Mateja Komac, dipl. vzgojitelj predšolskih otrok

Konzulent: Mariza Skvarč, Zavod RS za šolstvo in šport, OE Nova Gorica

### ***Povzetek:***

V okviru inovacijskega projekta »Znanstvovanje« - raziskovanje smo v Vrtcu Renče želeli posebno pozornost nameniti izvajanju naravoslovnih dejavnosti. Zastavljeni cilji projekta so nas vodili k bogatenju dejavnosti, raziskovanju lastne prakse, raziskovanju primernih materialov in pristopov za naravoslovne dejavnosti. Stremeli smo k izvajanju na otroka osredotočenih dejavnosti, pri katerih bo spremenjena vloga vzgojitelja otroku omogočala kreativno raziskovanje in spodbujala njegove miselne procese. Tako smo v dveh letih raziskovanja prešli od skupnega podajanja informacij otrokom, ki individualnemu učenju znotraj skupine, preko katerega se otroci seznanjajo za naravoslovnimi materiali, razvijajo naravoslovne spretnosti in veščine.

**Abstract:**

*In the framework of the innovative project »Znanstvovanje« -- exploration, we wanted, at Vrtec Renče, to pay special attention to the execution of activities in the area of natural sciences. The project goals led us to enrichment of activities, exploration of our practice, appropriate materials, and approaches for natural sciences. We strived towards child-centric activities, where the changed role of the educator enables the child's creative exploration and promotion of his thought processes. In this way, we have in two years of research switched from collective passing of information to children, to individual learning within the group, which is used for the children to get acquainted with natural science and to develop natural science skills.*

**Ključne besede:** naravoslovne spretnosti in veščine, raziskovalni kotički, učenje skozi raziskovanje, območje bližnjega razvoja.

**Key words:** natural science skills, exploration corners, learning through exploration, area of near development.

## **Problemsko stanje**

### *Opis problema v praksi*

Ob analizi kurikularnih področij dela v letnem delovnem načrtu in dejavnosti, ki jih ob tem ponujamo otrokom v Vrtcu Renče, smo ugotovili, da je najmanj dejavnosti s področja naravoslovja. Izvedbeno je večina teh dejavnosti potekala frontalno, vodeno, s celotno skupino otrok. Ta pregled stanja nas je spodbudil, da smo si pred začetkom šolskega leta 2015/16 izbrali kot prednostni cilj izboljšanje kakovosti naravoslovnih dejavnosti s poudarkom na učenju z raziskovanjem. Odločili smo se, da bomo pri načrtovanju naravoslovnih dejavnosti omogočali otrokom, da razvijajo miselne procese, naravoslovne veščine in zaupanje vase s tem ko:

- so vsi aktivno vključeni,
- razmišljajo s svojo glavo,
- imajo priložnosti za svobodno in prosto raziskovanje,
- samostojno ali v skupinah iščejo, razvijajo in predstavijo lastne rešitve danega problema,
- so neobremenjeni z možnostjo napačnega rezultata.

Zavedali smo se, da je za to potrebno spremeniti oziroma ustvariti takšno učno okolje, v katerem bo vsak otrok aktivno vključen v naravoslovne dejavnosti. Takšen način dela in učenja postavlja vzgojitelja v drugačno vlogo. Namesto frontalnega vodenja aktivnosti in razlaganja naravoslovnih pojavov in procesov vzgojitelj otrokom omogoči skozi raznolike ponujene dejavnosti, da sami raziskujejo in iščejo rešitve. Vzgojitelj se v tem procesu »postavi v ozadje«, usmerjeno opazuje otroke ob izvajanju dejavnosti, po potrebi pristopi k posameznim otrokom z dodatnimi usmeritvami oziroma navodili in s povratnimi informacijami.

### *Teoretična osvetlitev problema in predlaganih možnih rešitev (iz virov)*

V devetdesetih letih je projekt TEMPUS v slovenski prostor prinesel velike spremembe in premike na področju uvajanja zgodnjega naravoslovja. V didaktiki zgodnjega naravoslovja se je začelo poudarjati pomen opazovanja, raziskovanja in ustvarjanja občutka za svet okoli sebe. Pogoji za to je spodbujanje otrokove radovednosti, zastavljanje vprašanj ter razvijanje spretnosti in navad, potrebnih za raziskovanje in eksperimentiranje.« (Krapše in Kavkler, 1993).

Že v predšolskem obdobju lahko skozi konkretne izkušnje, ki vključujejo preprosto igro in raziskovanje snovi in pojavov, omogočamo otrokom prehod od bližnjega k oddaljenemu oziroma od konkretnega k abstraktnemu. Predvsem primerni materiali oziroma dejavnosti v

ta namen so: dejavnosti z vodo, zrcali, poskusi s plastenkami, opazovanje senc, nihanja ... Le če je otrok pri izvajanju poskusov sam aktivno udeležen, lahko ta izkušnja vodi k konstrukciji novega znanja. Tudi pri začetnem naravoslovju izhajamo iz konstruktivističnih načel. Za konstrukcijo ustrežnejših predstav je potrebno najprej odkriti obstoječe predstave in ideje otrok, da jim skozi nadaljnji proces lahko omogočimo spreminjanje, nadgrajevanje, izboljševanje predstav in razumevanje konceptov. Pri tem je izjemnega pomena stalna komunikacija med vzgojiteljem in posameznimi otroki, ki omogoča vzgojitelju prepoznavanje otroških zamisli in podajanje usmeritev za nadaljnje aktivnosti (povratne informacije otroku, ki ga vodijo v nadaljnje učenje).

Tudi ko otroke želimo pripeljati do razumevanja nekega zahtevnejšega pojma ali pojava ob strukturirani in vodeni dejavnosti, je priporočljivo, da mu najprej omogočimo, da skozi samostojno igro in raziskovanje spozna snovi in pripomočke, ki jih kasneje pri dejavnosti uporabi. S tem pustimo radovednosti prosto pot in se kasneje v vodeni dejavnosti otrok lažje osredotoča in sledi navodilom.

Cilji začetnega naravoslovja ni le naravoslovno znanje, ampak širše področje razvoja kognitivnih strategij, s tako pridobljeno opremo bo otrok lažje odkrival pojave v naravi in družbi, poglobil razumevanje teh pojavov in oblikoval lastno prepričanje (Krnel, 2015). To pomeni, da se fokus iz vsebine oziroma rezultata prenese na proces (metodo); če proces poteka skozi odkrivanje/preizkušanje/raziskovanje, ne razvijamo le razumevanja naravoslovnih pojmov in vsebin, temveč tudi ustvarjalnost in višje miselne procese (kritično mišljenje).

## **Cilji projekta**

- Z ureditvijo raziskovalnih koticov in materialov v notranjih in zunanjih prostorih vrtca povečati spodbude in motivirati za samostojno raziskovanje.
- Sistematično razvijanje naravoslovnega mišljenja in raznolikih naravoslovnih veščin: opazovanje, opisovanje, primerjanje, razvrščanje, sklepanje, postavljanje vprašanj, načrtovanje izvedbe poskusa, izvajanje poskusov, napovedovanje dogodkov oziroma rezultatov, potrjevanje ali zavračanje hipotez ...
- Omogočanje izkušenskega učenja, prilagojenega individualnim zmožnostim otrok.
- Krepitev zaupanja vase in motivacije za naravoslovje.

### *Raziskovalno vprašanje*

- S katerimi dejavnostmi spodbudimo otroka k aktivnemu raziskovanju in razvijanju naravoslovnih veščin?

## *Opis razlogov za izpeljavo raziskave*

Predšolski otroci že zelo zgodaj izražajo željo po raziskovanju narave, zato smo želele otrokom v vrtcu ponuditi kakovostno načrtovane naravoslovne dejavnosti.

## **Potek dela**

### *Opis faz izpeljave projekta od načrta do rešitve*

#### PRVO LETO PROJEKTA

Dejavnosti v skupini so potekale enkrat tedensko od oktobra do marca na temo zrak. Skozi raziskovanje so otroci sodelovali pri dejavnostih:

- ugibali, kaj se skriva v škatli (zrak),
- opazovali pihanje zraka (ventilatorji, sušilec za lase),
- napovedovali, kako bi spravili zrak pod vodo in to sami preizkušali,
- razmišljali, kako uloviti zrak in ga tudi sami poskušali ujeti,
- »iskali« smo zrak po vrtcu, šoli, na igrišču ...,
- opazovali vnaprej pripravljen poskus, kako spraviti zrak pod vodo (mehurčki zraka, olje, voda),
- napihovali, spuščali in se igrali z baloni,
- pihali lahke in težke žoge,
- pihali na vrv privezan balon,
- izdelovali vetrnice in se z njimi igrali,
- se igrali zunaj v različnih vremenskih razmerah (v brezvetrju, ko je pihala burja),
- pripravili smo skupni dan dejavnosti za otroke drugega starostnega obdobja in učence šestih razredov na temo zrak.

Člani projektne skupine smo skozi več akcijskih krogov:

- timsko načrtovali dejavnosti,
- izvajali dejavnost v skupini,
- timsko evalvirali dejavnosti.

Prvo leto smo se poleg vsebinskih izzivov srečevali tudi z organizacijskimi izzivi.

#### DRUGO LETO PROJEKTA:

Drugo leto smo manj časa porabili za organizacijsko izvedbo projekta, več časa smo porabili za načrtovanje, izvedbo in evalviranje, ki je bilo bolj poglobljeno, saj smo imele nekaj izkušenj že iz preteklega leta, kaj deluje in kaj ne.

Večji poudarek in posledično več časa smo namenile: načrtovanju dejavnosti s poudarkom na razvijanju različnih naravoslovnih postopkov in spretnosti, zlasti na razvijanju opazovanja, opisovanja, načrtovanja poskusov, napovedovanja, prepoznavanja spremenljivk; pripravi didaktičnih pripomočkov za izvajanje dejavnosti in iskanju kakovostnih raziskovalnih vprašanj, ki spodbujajo otroke k raziskovanju.

Obe leti izvajanja projekta smo pripravljali hospitacije, ki so se jih udeležile članice projekta in konzulentka. Vabljeni so bile tudi ostale sodelavke vrtca.

Obe leti izvajanja projekta smo pripravili predstavitev dela v projektu za sodelavke vrtca, udeleževale smo se izobraževanj s področja formativnega spremljanja, akcijskega raziskovanja, izobraževanj s področja naravoslovja za vrtec in šolo, izobraževanj s področja na otroke osredotočenih vzgojnih pristopov.

Dejavnosti v skupini so potekale enkrat tedensko od oktobra do marca na temo voda.

<b>DEJAVNOST:</b>	<b>OPIS (2- 4 leta)</b>	<b>OPIS (3 – 6 let)</b>	<b>NARAVOSL. VEŠČINE/ SPRETNOSTI</b>	<b>POJMI</b>
1. PRVO SREČANJE Z VALJI (napolnjeni z vodo)	Otrokom so bili ponujeni valji brez besed in razlag vzgojitelja.		Opazovanje.	Voda
		Otrokom so bili ponujeni valji brez besed in razlag vzgojitelja.	Opazovanje. Napovedovanje.	Voda Mehurček vode Nič, prazno
2. PROSTA IGRA Z VALJI	Otroci so se igrali z valji pri mizi, na tleh, jih kotalili, obračali,		Opazovanje (uporaba vseh čutil)	Voda Mehurček

	skozi njih gledali ....		- vid, tip, sluh).	Zrak
		Otroci so se igrali z valji pri mizi, na tleh, jih kotalili, obračali, skozi njih gledali ....	Opazovanje s čutili. Primerjanje. Sklepanje.	Voda Mehurčki vode, zraka Nič, prazno
3. UGOTOVITI, DA JE V VALJU VODA	Iz valja se »po nesreči« polije voda. Kaj bodo naredili otroci?		Opazovanje (vid, tip, sluh, okus, voh)	Poln in prazen valj.
		Otroci odprejo valj iz njega se polije voda, otroci vodo zlijejo.	Opazovanje s čutili. Napovedovanje. Potrjevanje/zavračanje napovedi.	Polno/prazno Voda.
4. POGOVOR: KAJ VEMO O VODI?	Otroci iz dosedanjih izkušenj opisujejo vodo.		Opisovanje.	Morska voda Topla in mrzla voda Grenka voda Mokra voda Globoka
		Otroci iz dosedanjih izkušenj opisujejo vodo.	Opisovanje.	VODA: mokra, slana, v reki, jezeru, na morju, iz pipe, za piti ... Opisujejo poznane lastnosti in pojavne oblike vode.
5. OTROCI SPOZNAJO KAPALKO	Otroci nizajo ideje zakaj se uporablja kapalka, jo preizkusijo in se z njo igrajo. Otroci štejejo kapljice.		Uporaba pripomočka (kapalke), razvijanje finomotorike, merjenje.	Kapljica.
		Otroci opazujejo kapalko, povedo za kaj se uporablja, na podlagi uporabe	Uporaba pripomočka (kapalke), razvijanje	Kapalka. Kapljica.

		poskušajo ugotoviti ime pripomočka, se z njo igrajo. Otroci opisujejo, kako velika je kapljica.	finomotorike ter merjenje.	
6. VPOJNOST		Otroci s kapalko kapajo kapljice vode na različno vpojne površine. Igra z vodo in kapalkami.	Uporaba pripomočka (kapalke). Preizkušanje.	Kapalka. Kapljica. Vpojnost. Površine iz različnih materialov.
7. POVRŠINSKA NAPETOST VODE		Otrokom postavimo izziv: kaj se zgodi, če kapljico vode prebodem s šivanko.	Predvidevanje. Napovedovanje. Opazovanje poskusa. Preizkušanje. Potrjevanje oz. zavračanje napovedi.	Kapljica. Kapalka. Suha/mokra podlaga. Se predre/se ne predre. Razlita kapljica.
8. KAPLJICA VODE NA KOVANCU		Miselni izziv za otroke: Koliko kapljic vode lahko s kapalko nakapamo na kovanec za 1 cent?	Predvidevanje. Napovedovanje. Opazovanje poskusa. Preizkušanje. Merjenje (štetje). Potrjevanje oz. zavračanje napovedi.	Kovanec. Kapalka. Kapljica.
9. PRIMERJANJE VALJEV MED SEBOJ	Otrokom je bilo ponujeno več valjev, treh velikosti (majhen, srednji, velik)		Razvrščanje valjev od najmanjšega do največjega.	Velik in majhen.
10. KAJ SE POTOPI IN KAJ PLAVA	Otroci predvidevajo, ugibajo in napovedujejo: Kaj se zgodi, če vržemo v		Napovedovanje.	Suh in moker.

	valj z vodo kamen, cunjo, les, žogico...			
		Otroci predvidevajo, ugibajo in napovedujejo: Kaj se zgodi, če vržejo v valj z vodo igrače in predmete, ki jih poiščejo v igralnici.	Napovedovanje. Preizkušanje. Potrjevanje oz. zavračanje napovedi.	Plava/se potopi. Lahko težko. Plastika/kovina Veliko (ne gre v valj)/majhno (gre v valj)
11. KAJ SE POTOPI IN KAJ PLAVA – žoge iz različnih materialov.		Otroci so predvidevali, katera izmed žog, ki so jih le videli, se bo potopila in katera bo plavala.	Napovedovanje. Preizkušanje. Potrjevanje oz. zavračanje napovedl.	Žoga. Voda. Velikost. Material. Plava se potopi.
12. KAKO LAHKO VZAMEMO ŽOGO IZ VALJA NE DA JO PRIMEMO Z ROKO?		Otroci poskušajo rešiti miselni izziv: kako lahko vzamemo žogo iz valja ne da jo primemo z roko?	Napovedovanje. Načrtovanje poskusa. Rokovanje s pripomočki. Izvajanje. Potrjevanje pravilnosti napovedi.	Pripomočki. Žoga. Voda. Valj. Uspeh!
13. KAJ SE POTOPI IN KAJ PLAVA – Pomaranča.		Otroci predvidevajo, napovedujejo, preizkušajo ali neolupljena in olupljena pomaranča plava ali se potopi.	Napovedovanje. Preizkušanje. Potrjevanje ali zavračanje napovedi. Sklepanje.	Plovnost pomaranče. Vzrok za plovnost pomaranče.
14. PRANJE PERILA	V valj z vodo vržemo perilo in razvijamo otrokove ideje, od mokrega perila do pranja in sušenja		Opisovanje. Napovedovanje.	Suh in moker Veter Sonce

	perila na vrvici.			Zrak
15. KAKŠNE BARVE JE VODA		Otroci na podlagi izkušenj povedo, kakšne barve je voda.  Otroci primerjajo barvo vode v valju z različnimi barvnimi papirji.	Opisovanje.  Usvajanje in uporaba pojmov.	Barva.  Brezbarven.  Prozoren.
16. OBRNI LONČEK		Kaj se zgodi z lončkom, napolnjenim z vodo, ki ga pokrijemo s kartonom in obrnemo?	Napovedovanje.  Opazovanje poskusa.  Preizkušanje.  Potrjevanje pravilnosti napovedi.	Voda.  Lonček.  Lepilo (zračni tlak).
17. ZAMRZOVANJE/ TALJENJE		Otroci iz izkušenj povedo, kako lahko zamrznemo vodo.  Otroci razlagajo proces zamrzovanja in taljenja.  Igra z vodo in ledom.	Opisovanje.  Opazovanje.  Razlaganje.  Sodelovanje pri izvedbi poskusa.	Voda.  Led.  Temperatura (toplo/hladno).
18. VPIJANJE VODE V GOBICO	Polito vodo obrišemo z gobico in otroke spodbudimo k razmišljanju: Kam je izginila voda?		Napovedovanje.	Izhlapevanje vode
		Polito vodo obrišemo z gobico in otroke spodbudimo k razmišljanju: Kam je izginila voda?  Igra z vodo in gobico.	Napovedovanje.  Preizkušanje.  Potrjevanje pravilnosti napovedi.	Vpojnost gobice.
19. SPOZNAMO VODNI KROG	Otroci dokončujejo stavke: Dež pada na _____. Na tleh nastane _____.		Opisovanje.  Opazovanje.  Sodelovanje pri pripravi poskusa.	Vodni krog

		Otroci ob motivaciji z zgodbo in razlagi učencev 9. razreda spoznavajo kroženje vode v naravi. Opazovanje kroženje kapljic vode v pripravljenem poskusu.	Opisovanje. Opazovanje. Sodelovanje pri pripravi poskusa.	Kroženje vode.
20. POGOVOR: KAJ SMO SE NAUČILI O VODI?	Otroci ponovijo oziroma obnovijo vse, kar so se naučili o vodi ter razmišljajo o nadaljevanju stavka: Brez vode se ne da ...		Opisovanje.	
21. KOLIČINA VODE V VALJU	Otroci se igrajo in prelivajo tekočino iz dveh enako velikih valjev v večjega in manjšega ter opazujejo, kje je več vode in kje manj.		Prepoznavanje in opredelitev spremenljivk.	
		Otroci se igrajo in prelivajo tekočino iz dveh enako velikih valjev v večjega in manjšega ter opazujejo, kje je več vode in kje manj.	Prepoznavanje in opredelitev spremenljivk.	Več/manj/enako.
22. ALI VODA TEČE NAVZGOR		Otrokom zastavimo miselni izziv: Ali voda teče navzgor? Demonstriramo jim preprost poskus s plastenko, vodo, balonom in slamico.	Napovedovanje. Opazovanje poskusa. Izdelovanje lastnega poskusa. Preizkušanje. Sklepanje/utemeljevanje.	Voda. Zrak. Balon. Zrak iz balona potisne vodo...
23. OBARVANJE	Rastlino z belimi cvetovi damo v		Napovedovanje.	

CVETOV	obarvano vodo in otroke vprašamo, kaj se bo zgodilo?		Opazovanje.	
		Rastlino z belimi cvetovi damo v obarvano vodo in otroke vprašamo, kaj se bo zgodilo?	Napovedovanje. Opazovanje. Utemeljevanje.	Rastlina vpija vodo.
24. IZDELAVA VODNIH MLINČKOV	Izdelamo vodne mlinčke, jih namestimo v cev in po njej spuščamo majhno in večjo količino vode.		Prepoznavanje in opredelitev spremenljivk.	Mlinček. Curek vode.
		Izdelamo vodne mlinčke, jih namestimo v cev in po njej spuščamo majhno in večjo količino vode.	Prepoznavanje in opredelitev spremenljivk.	Mlinček. Voda. Količina vode. Moč curka vode. Dolžina lopatic mlinčka.
25. IZDELAVA VODNE TEHTNICE	Na obešalnik obesimo dve enako veliki posodici in vanju počasi vlivamo vodo. Otroci opazujejo, kam se nagiba tehtnica in kdaj je v vodoravnem položaju.		Opazovanje. Napovedovanje. Sklepanje.	
		Na obešalnik obesimo dve enako veliki posodici, dve različni posodici in vanju počasi vlivamo vodo. Otroci opazujejo kam se nagiba tehtnica in kdaj je v vodoravnem, kdaj v poševnem položaju.	Opazovanje. Napovedovanje. Sklepanje. Preizkušanje.	Količina vode. Velikost in oblika posode. Enako/več/manj.

## *Podrobnejša izostritev ključnih problemov, katerih rešitev je prispevale k uspešnemu zaključku projekta*

- Začeli smo z mnogimi pomisleki, ali otroci v predšolskem obdobju zmorejo ob samostojnem izvajanju naravoslovnih dejavnosti sami priti do spoznanj, ugotovitev in rezultatov. Pomisleki so se nam ob začetnih dejavnostih hitro razblinili, saj nas je aktivnost, motiviranost, zbranost in ustvarjalnost otrok pozitivno presenetila. Hkrati pa je prišla do izraza velika raznolikost med otroki in potreba po individualizaciji/personalizaciji in upoštevanju otrokovega območja bližnjega razvoja. Tovrsten način dela gre z roko v roki s formativnim spremljanjem.
- Začetne dileme so bile povezane tudi s tem, kako zastaviti naravoslovne koticke, kjer bodo otrokom na voljo za daljše časovno obdobje naravoslovni pripomočki, uporabljeni pri dejavnostih in hkrati tudi pripravljene posamezni izzivi, ki jih otrok lahko samostojno razrešuje/raziskuje takrat, ko je sam za to pri volji. V teh koticah so imeli otroci priložnosti, da ponovijo ali nadgradijo dejavnosti, ki so bile izvedene s celo skupino. Tako jim je bilo omogočeno ponovno preizkušanje, preverjanje in spreminjanje obstoječih predstav. To se je izkazalo kot zelo pozitivno z vidika individualizacije in upoštevanja razlik v interesih in zmožnosti posameznih otrok. Vzgojitelji smo s tem pridobili dragocen vpogled, kako otrok razmišlja, kako pristopa k problemu in kakšen je njegov napredek (od takrat, ko smo v skupini izvajali dejavnost).
- Precejšen izziv nam je pomenilo skupno timsko načrtovanje, s katerim smo postavile podlago za pripravo celostnega načrta razvijanja naravoslovnih spretnosti in veščin po posameznih starostnih skupinah v našem vrtcu. Izhajale smo iz istih vsebin (v prvem letu inovacijskega projekta zrak, v drugem letu voda), a smo dejavnosti in poskuse prilagodile glede na razvojno stopnjo in z upoštevanjem območja bližnjega razvoja posameznih otrok.
- Prvič smo se sistematično srečale z raziskovanjem lastne prakse (akcijsko raziskovanje) in vpeljevanje v to metodologijo nam je pomenilo dodaten izziv. Po dveh letih ugotavljamo, da je bil ta izziv ključen za naš profesionalni razvoj in prepoznavamo smiselnost in pomen nadaljnega angažiranja in izpopolnjevanja na področju raziskovanja lastne prakse.

## *Opis in prikaz kazalcev, ki kažejo, v kolikšni meri so doseženi posamezni cilji projekta*

Kazalniki, ki smo jih spremljali oziroma poskušali razbrati iz zbranih dokazov o delu in učenju otrok:

- aktivna udeležba vsakega posameznega otroka v dejavnosti,
- vztrajanje otrok pri izvajanju dejavnosti in sposobnost koncentracije otrok,
- motivacija otrok in vzgojiteljev,
- napredek na področju posameznih naravoslovnih veščin,
- napredek na področju komunikacije in socialnih veščin.

## **Obdelava podatkov**

*Opis vzorca*

Prvo leto: dve skupini drugega starostnega obdobja (5-6) ter skupina prvega starostnega obdobja(1-3).

Drugo leto: ena skupina drugega starostnega obdobja (4-5) ter kombinirana skupina (2-4).

#### *Metode zbiranja podatkov (triangulacija)*

Ob tem ko so otroci izvajali naravoslovne dejavnosti, smo vzgojiteljice zbirale dokaze oz. podatke:

- z zapisovanjem odzivov in odgovorov otrok,
- zbiranjem izdelkov otrok (na primer otroška risba),
- fotografiranjem in snemanjem video posnetkov.

Po vsakem ciklusu dejavnosti smo si vzgojiteljice predstavile osebne refleksije, ki smo jih strnile po izvedbi posameznih dejavnosti. Sledila je še skupna refleksija tima s smernicami, kaj upoštevati oziroma izboljšati v naslednjem koraku.

Kot vir podatkov so nam služile tudi povratne informacije ostalih opazovalcev: ravnatelj, pomočnice ravnatelja za vrtec, učiteljice biologije na predmetni stopnji in konzulentke.

#### *Metode obdelave podatkov*

Kvalitativna.

#### *Prikaz rezultatov*

Analize posnetkov, vzgojiteljevih zapisov opažanj in izdelkov otrok so pokazale:

- tudi na ostalih področjih kurikula smo vzgojno delo in dejavnosti pričeli tako načrtovati, da smo otrokom omogočali lastno raziskovanje, ob tem pa smo jih spodbujali, da so bili pri raziskovanju neobremenjeni s končnim rezultatom, pomembni so nam postali procesi,
- strokovne delavke smo zaznale spremembo na osebni ravni in izoblikovale osebni pedagoški stil izvajanja dejavnosti,
- koticiki z naravoslovnim materialom, ki je bil uporabljen pri posameznih dejavnosti, so se izkazali za dragocene, saj so se otroci k posameznim dejavnostim oziroma materialom vračali in ponovno preizkušali, potrjevali, spreminjali, ponovno spoznavali svoja znanja,

- da je priložnost ponovitve oziroma ponavljanja dejavnosti pomembna z vidika vpogleda v otrokovo razumevanje danega problema in spremljanje napredka, hkrati usmerja tudi otroke k refleksiji in omogoča povratno informacijo tudi otroku samemu.

Izdelale smo tabelo dejavnosti, v kateri smo opredelile posamezno dejavnost glede na cilj in naravoslovne spretnosti oziroma veščine, ki jih želimo spodbujati.

## **Ugotovitve in spoznanja**

### *Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj*

Po dveh letih izvajanja inovacijskega projekta se nam je izkazala potreba po natančno opredeljenih kazalnikih oz. kriterijih uspešnosti za vsako posamezno naravoslovno veščino po posameznih starostnih skupinah, kar je ostal naš izziv za naslednje leto. Z inovacijskim projektom na tej točki zaključujemo, svoje raziskovanje pa bomo nadaljevali v okviru projekta NA-MA POTI.

### *Opis posledic izpeljave projekta v okolju*

- Večja samozavest, kompetentnost pri lastnem delu, tudi pri izvajanju dejavnosti drugih področij.
- Neizmerna motivacija otrok za raziskovanje.
- Pozitiven odziv sodelavk.
- Pozitiven odziv staršev na izvedene dejavnosti.

## **Širjenje novosti**

### *Kratka predstavitev novosti*

Predvidevamo, da bodo naše tabele opremljene z dejavnostmi, z opredeljenimi cilji in naravoslovnimi veščinami v pomoč strokovnim delavkam našega in drugih vrtcev pri načrtovanju in izvajanju naravoslovnih dejavnosti.

### *Možnosti uvajanja v druga področja*

Že tekom izvajanja projekta se je pokazalo, da je način dela, ki smo ga izoblikovale, možno s prilagoditvami prenašati tudi na izvajanje dejavnosti drugih kurikularnih področji.

*Kje smo močni in kaj lahko ponudimo drugim*

Drugim lahko ponudimo predstavitev našega dela.

## Literatura

Krapše, T., Kavkler, M. (1993). *Načrtovanje in organizacija pouka začetnega naravoslovja*. V: Tempusova projektna skupina. Tempusovo snopje. Ljubljana: DZS, str. 273 – 292.

Krnel, D. Otrok naj bo sam udeležen pri poskusu. *Vzgojiteljica : revija za dobro prakso v vrtcih*. ISSN 1580-6065. - Letn. 17, št. 5 (sep.-okt. 2015), str. 9-11



**Nosilec IP: VVZ Ilke Devetak Bignami, Prekomorskih brigad 1, 5220 Tolmin**

**Naslov IP: »IGRALNE URICE V ANGLEŠČINI IN SLOVENŠČINI« (2011–2017)**

- **Vodja inovacijskega projekta:** Katja Podobnik (svetovalna služba vrtca, univ. dipl. pedagog)
- **Sodelavci IP:**
  - Alenka Velušček, ravnateljica (odgovorna nosilka projekta)
  - Katja Maglica, vzgojiteljica (angleške igralne urice v svojem oddelku 5-6 letnih otrok; centralni vrtec-mestno okolje)

-Maja Leban, vzgojiteljica (angleške igralne urice v drugi skupini 5-6 letnih otrok; centralni vrtec-mestno okolje)

-Branka Miklavčič, pom. vzgojiteljice (angleške igralne urice v sosednjem oddelku 5-6 letnih otrok; enota vrtca v vaškem okolju)

-Nataša Konec, pom. vzgojiteljice (angleške igralne urice v svojem heterogenem oddelku vrtca; enota vrtca v vaškem okolju)

-Jasmina Kobal, pom. vzgojiteljice (slovenske igralne urice za 3-6 letne otroke iz priseljenih družin; skupino so sestavljali priseljeni otroci iz vseh oddelkov ter nekaj otrok, ki sicer niso obiskovali vrtca)

- **Konzulent:** Marija Sivec (pedagoška svetovalka, Zavod RS za šolstvo Ljubljana)

## **Povzetek**

*Prvo izhodišče za IP »Igralne urice v angleščini in slovenščini« je bilo dejstvo, da se naš vrtec nahaja v kraju, ki je zgodovinsko in kulturno močno povezan z ohranjanjem slovenščine kot maternega jezika ter s prisotnostjo drugih jezikov in kultur (geografsko: zahodni rob slovenske države; državno ozemlje: poleg RS je bil kraj v zadnjih 100 letih pod avstroogrsko, italijansko, jugoslovansko oblastjo - torej se že po tradiciji nahaja na območju večjezičnosti in medkulturnosti).*

*Drugo izhodišče za IP so družbene spremembe, ki smo jih zaznali tudi v življenju in delu našega vrtca: procesi globalizacije in skokovit razvoj IKT tehnologij v sodobni družbi; povečano število priseljenih družin v našem kraju; razvoj turizma v našem kraju; povečan interes oz. pobude staršev otrok, da bi otrokom že v vrtcu omogočili uvajanje angleščine kot enega od globalnih jezikov sporazumevanja ...*

*Tretje izhodišče našega IP je bilo razumevanje Kurikula za vrtce (MŠŠ 1999) skozi ugotovitve sodobnejših raziskav nevroznanosti. Le-te poudarjajo, da je predšolsko obdobje ti. občutljivo obdobje učenja in napredka na področjih otrokovega razvoja (tj. na kognitivnem, socialnem, jezikovnem, gibalnem, čustvenem in drugih področjih) in kako je pomembno za vseživljensko učenje, da tega občutljivega obdobja na zanemarimo ali zamudimo (Bregant 2012).*

I) Na osnovi zgoraj navedenih izhodišč smo v okviru akcijskega raziskovanja IP v prvih letih najprej uvedli **»Igralne urice v angleščini«**, in sicer v nekaterih oddelkih pet do šest letnih otrok, enkrat tedensko v dopoldanskem času.

Igralne urice v okviru IP so izvajale strokovne delavke našega vrtca, ki so za to pokazale zanimanje in usposobljenost. **Skozi več let IP smo iskali ustrezne organizacijske možnosti, predvsem pa smo si**

**zadali za cilj preizkušati didaktične pristope, ki ustrezajo razvojni stopnji predšolskega otroka in sledijo načelom Kurikula za vrtce.**

Skozi več akcijskih krogov raziskovanja lastne ped. prakse smo pri »angleških uricah« prišli do spoznanj:

1. da gre v predšolskem obdobju za senzibilizacijo pri uvajanju tujega jezika in kulture in za učenje preko igre (to smo poudarili že naslovom našega IP); preizkušali smo še druge metode (razlago, pojasnjevanje, delo z lutko, igro, demonstracijo) ter jih povezovali z drugimi nejezikovnimi področji otrokovega ustvarjanja in izražanja (likovno, glasbeno, gibalno izražanje ...)
2. da je pri uvajanju novosti v vrtcu potrebno vključevanje in obveščanje staršev otrok
3. da je sodelovanje otrok in odraslih večje, če je izvajalka angleških igralnih uric hkrati vzgojiteljica oz. pomočnica vzgojiteljice v svoji skupini, saj se tako vsebina igralnih uric lažje prepleta s kontekstom izvedbenega kurikula oz. ostalimi dejavnostmi oddelka, dnevno rutino in prosto igro
4. da je zelo učinkovito sprotno spremljanje, evalviranje in dokumentiranje procesa učenja – tako za str. delavke kot za otroke (npr. »zvezek« kot primer otrokovega portfolia, ki je njemu v ponos, hkrati pa tudi učno sredstvo, s pomočjo katerega samoiniciativno vstopa v nove dejavnosti in igraje pridobiva spretnosti orientacije in fine motorike) ...

**Spoznanje je, da gre pri zgodnjem učenju TJ veliko več kot za učenje besed in stavkov oz. razumevanje kratkih besedil:**

**- gre namreč za ozaveščanje otrok (in njihovih družin) o pomembnosti komunikacije/sporazumevanja med ljudmi,**

**- gre za učenje načinov, kako svoje misli, hotenja in želje lahko ubesedimo,**

**- gre za ozaveščanje o obstoj in sprejemanju različnih jezikov in kultur, na ta način pa prispevek k demokratizaciji družbe in strpnemu sprejemanju različnosti.**

II. Na osnovi tega glavnega spoznanja smo v zadnjih letih oz. krogih akcijskega raziskovanja našega IP uvedli tudi **»Igralne urice slovenščine«**, in sicer za priseljene družine oz. otroke iz teh družin, ki jih je v zadnjem času vse več tudi v našem vrtcu.

Za 3- do 6-letne otroke iz priseljenih družin smo poleg poglobljenega individualnega dela v njihovih oddelkih enkrat tedensko v popoldanskem času organizirali tudi urice slovenskega jezika v vrtcu, in sicer skupaj tudi za njihove starše in sorojence. K sodelovanju pri pripravi ter organizacijski in vsebinski izvedbi teh uric nam je sčasoma uspelo pritegniti tudi druge ustanove v našem kraju (Občina Tolmin, Gimnazija Tolmin, Knjižnica Cirila Kosmača, OŠ Tolmin, Posoški kulturni center; prostovoljci) in tako smo k problematiki lahko pristopali vse bolj celostno. To je zahtevalo timske sestanke vseh ustanov, skupna načrtovanja in izpeljave, vključevanje prostovoljcev ..., vendar so rezultati tisti, ki potrjujejo pravo odločitev in z našim preizkušenim modelom lahko drugim vrtcem in

šolam pokažemo pot, ki vodi do rezultatov. Odzivi vseh sodelujočih, še posebej pa priseljenih otrok in njihovih družin so bili zelo dobri in menimo, da smo pri njihovem vključevanju dosegli lepe uspehe. Vsi sodelujoči smo prišli do spoznanja, da je vrtec pri vključevanju otrok iz priseljenih družin osnovni vsekakor osnovni podporni steber, saj:

1. nam je ravno v vrtcu uspelo postaviti model medinstitucionalnega sodelovanja pri vključevanju otrok iz priseljenih družin
2. je pomembno *pravočasno in čimprej* jezikovno, socialno in kulturno vključevanje otrok z migrantskim ozadjem in njihovih družin
3. naše izkušnje tudi potrjujejo, da so pri učenju tujega/drugega jezika pomembni ustrezni didaktični pristopi, ki jih strokovno osebje vrtca kompetentno obvlada;
4. je vrtec otroku v veliko podporo pri ohranjanju njegove identitete in njegovega materne jezika, hkrati pa ga aktivno spodbuja k razvoju sporazumevalnih zmožnosti v njegovem drugem jeziku, tj. slovenščini;

Glavni pedagoški izzivi pri vključevanju otrok iz priseljenih družin so nam bili: **kako** ustvariti prijetno vzdušje v socialni skupini, spoznati in razumeti posameznega otroka ter njegove sporazumevalne zmožnosti, upoštevati kulturne razlike in spoštovati posebnosti okolja, otrok in staršev ipd. Pomembno je vzpostaviti stik, pridobiti zaupanje otroka in staršev, upoštevati interese in močna področja otrok – to pa je osnova za njihovo nadaljnje učenje in napredek ...

**Tako za angleške kot za slovenske igralne urice ugotavljamo, da je pomembno: da se otroci v vrtcu lahko izražajo na razne načine in v raznih jezikih ter da pridobijo socialne in kulturne izkušnje, na katerih gradijo svojo pozitivno samopodobo. Takšne učne izkušnje jim sporočajo, da se njihov glas sliši in da so se sposobni učiti – tako bodo tudi naprej motivirani za učenje. Pot, ki smo jo prehodili v IP, pa kaže preizkušene načine in pristope, KAKO to dosežati.**

**Abstract:**

The first starting point for the IP "Playing hours in English and Slovene" was the fact that our kindergarten is located in a place that is historically and culturally strongly connected with the preservation of Slovene as the mother tongue and the presence of other languages and cultures (geographically: the western edge of Slovene state; state territory: in addition to the RS, the place was under the Austro-Hungarian, Italian and Yugoslav authorities for the last 100 years - so it is traditionally located in the area of multilingualism and interculturalism).

The second starting point for IP is the social changes that we have detected in the life and work of our kindergarten: the processes of globalization and the rapid development of ICT technologies in a modern society; an increased number of immigrant families in our town; the development of tourism

in our region; increased interest or the initiatives of parents of children to enable children to introduce English as one of the global languages of communication in kindergarten ...

The third starting point of our IP was the understanding of the curriculum for kindergartens (MES 1999) through the findings of more advanced research into neuroscience. They emphasize that the pre-school period is the so-called sensitive period of learning and progress in the areas of child development (ie in cognitive, social, linguistic, motor, emotional and other fields) and how important it is for lifelong learning that this sensitive period we do not ignore or miss out (Bregant 2012).

1) Based on the above mentioned starting points, in the first years of the IP exploration, we first introduced "Playing hours in English" in some departments of five to six year olds once a week in the morning.

During the IP, play hours were carried out by experts of our kindergarten, who showed interest and qualifications for this. Through several years of IP we have been looking for appropriate organizational possibilities, and above all, we have set ourselves the goal of testing didactic approaches that correspond to the development stage of preschool children and follow the principles of the curriculum for kindergartens.

Through several action rounds of researching our own pedagogical practice, we came to the following cognitions of "English hours":

1. that during the pre-school period it is about sensitization to introduce a foreign language and culture and to learn through the game (this was already emphasized by the title of our IP); we tried other methods (explanation, interpretation, work with the doll, play, demonstration) and connected them with other non-linguistic areas of children's creativity and expression (visual, musical, physical expression ...)
2. that the introduction of novelties in kindergarten requires the inclusion and informing of the parents of children.
3. that the participation of children and adults is greater if the teacher of English playing hours is at the same time a teacher or assistant teacher in his / her group, since the contents of the playing lessons are more easily interwoven with the context of the implementation curriculum or other activities of the department, daily routine and free play.
4. It is very effective to monitor, evaluate and document the process of learning ongoing - both for professional workers and for children (for example, a "notebook" as an example of a child's portfolio that is proud of it, and at the same time it is a learning tool with the help of which he / she self-initiative enters new activities and playfully acquires orientation skills and fine motor skills) ...

The recognition is that the early learning of a foreign language is far more than learning words and phrases or understanding short texts:

- it is about raising awareness of children (and their families) about the importance of communication / communication between people,
- it is about learning the ways how to express our thoughts, wants and desires into words,
- it is about raising awareness about the existence and acceptance of different languages and cultures, in this way contributing to the democratization of society and the tolerant acceptance of diversity.

II. Based on this main understanding we have also introduced "Playing hours of Slovene" in recent years or circles of the action research of our IP for immigrant families or children from these families, which in recent times are growing in our kindergarten.

For 3- to 6-year-old children from immigrant families, besides deep individual work in their departments, once a week in the afternoon we also organized Slovenian language classes in kindergartens, together for their parents and siblings. In order to participate in the preparation and organizational and substantive implementation of these lessons, we eventually succeeded in attracting other institutions in our town (Tolmin Municipality, Tolmin Grammar School, Ciril Kosmač Library, Tolmin Primary School, Posočje Cultural Center, volunteers), and so we could approach all the problems more comprehensive. This required team meetings of all institutions, joint planning and implementation, the involvement of volunteers ... but the results are those that validate the right decision and with our tried and tested model we can show other pathways to the results to the other kindergartens and schools. The responses of all participating and especially immigrant children and their families were very good and we believe that we have achieved great success in their integration. All the participants have come to the realization that the kindergarten in the integration of children from immigrant families is definitely the basic support pillar since:

1. we managed to set up a model of interinstitutional cooperation in involving children from immigrant families in the kindergarten
2. it is important, in a timely and prompt manner, to linguistically, socially and culturally integrate children with a migrant background and their families
3. our experiences also confirm that relevant teaching approaches, which are professionally managed by the professional staff of the kindergarten, are important in learning a foreign / other language;
4. the kindergarten gives the child great support in preserving his / her identity and his / her mother tongue, while at the same time actively encouraging him / her to develop communication skills in his / her second language, Slovene.

The main pedagogical challenges in involving children from immigrant families were: how to create a pleasant atmosphere in the social group, to get to know and understand the individual child and his communicative abilities, to take into account cultural differences and to respect the special features of the environment, children and parents, etc. It is important to get in touch, to gain the trust of the child and parents, to take into account the interests and strong areas of children - this is the basis for their further learning and progress ...

For both English and Slovenian playing hours, we find it important that children in kindergarten can express themselves in various ways and in different languages and to gain social and cultural experience on which they build their positive self-image. Such learning experiences tell them that their voices are heard and that they are able to learn - so they will continue to be motivated to learn. The path we walked in IP shows the tried and tested ways and HOW to achieve this.

***Ključne besede: zgodnje učenje tujega jezika v vrtcu, slovenščina kot drugi jezik, didaktični pristopi, medkulturnost, večjezičnost***

## **Problemsko stanje**

### *Opis problema v praksi*

Kurikulum za vrtce med področji dejavnosti direktno ne zajema tujega jezika v vrtcu, ampak je le ta zakrit v Načelih uresničevanja ciljev Kurikula za vrtce (kar je natančneje opredeljeno v opisu razlogov za izpeljavo raziskave), prav tako smo glede na globalne spremembe premalo pripravljene na uresničevanje multikulturalizma. Vsakdo, ki mu je optimalno počutje otroka iz drugega kulturnega okolja pomembno, vsakdo, ki se takemu otroku želi približati in mu omogočiti, da bo lahko v svojem življenju uspel in imel enake možnosti v tekmi za svoj status, bo iskal možnosti, rešitve in cilje, da bo tem otrokom podal svojo roko in jih potegnil naprej. V teoriji sicer obstajajo Smernice za vključevanje otrok priseljencev v vrtce in šole, vendar so to le priporočila, ki jih posamezna ustanova lahko uresničuje ali pa tudi ne. Poleg tega smo v našem vrtcu ugotavljali, da je zelo pomemben pristop do celotne družine in ne samo do posameznega otroka. Iskali smo rešitve, iskali smo poti in k temu spodbujali še druge ustanove v našem kraju. Korak za korakom smo družine vodili po stopnicah spoznavanja slovenskega jezika in kulture. Nismo jih še pripeljali na vrh stopnic, ker ta napor morajo izvesti sami, pokazali pa smo jim pot in na tej poti korakamo vzporedno ob njih, da se počutijo varne in sprejete.

Spoznavanje drugih kultur in jezikov, še posebej angleškega jezika, ki je danes za sporazumevanje že nuja, je lahko prijetno in zabavno, pomembni so le pristopi in metode. Danes različne agencije ponujajo izpopolnjevanje in učenje različnih jezikov v popoldanskem času. Udeležijo se jih lahko le tisti, ki so finančno dovolj podprti. Tisti, ki se poglobljamo v vzgojo in izobraževanje otrok pa vemo, da je v popoldanskem času koncentracija otrok bistveno slabša pa tudi pristopi in metode največkrat niso primerni za najmlajše. Neustrezni pristopi lahko povzročijo pri otroku odpor in nelagodje. Prav zaradi tega je pomemben ustrezen pristop do otroka, ki poteka skozi gibanje, igro, socialne stike,

umetnostno izražanje..., kar lahko na ustrezen način zagotovi le vzgojitelj. Če sledimo Načelu enakih možnosti, pa mora biti učenje tujega jezika enako dostopno vsem otrokom ne glede na geografski, ekonomski ali socialni status.

#### *Teoretična osvetlitev problema in predlaganih možnih rešitev (iz virov)*

(Kurikulum za vrtce, Eva D. B., Ksenija G.B. idr.) Vsak dober vzgojitelj teži k temu, da v svoji praksi čim bolj uresničuje potrebe in interese otrok ter dosledno upošteva načela in cilje Kurikula. Načelo demokratičnosti in pluralizma od nas med drugim pričakuje izvajanje različnih programov, metod dela ter čim bolj pester izbor vsebin in dejavnosti. Načelo odprtosti kurikula, avtonomnosti ter strokovne odgovornosti vrtca nam omogoča uveljavljanje različnih posebnosti okolja, otrok ter staršev, prilagajanje različnim spremembam, omogočena je dopolnitev z dejavnostmi, vsebinami in metodami po lastni presoji, ki so v skladu s Kurikulom. Z načelom enakih možnosti in upoštevanjem različnosti med otroki smo zavezani k omogočanju enakovrednih pogojev za optimalni razvoj vsakega otroka. Upoštevanje načela različnosti in multikulturalizma na ravni izbora vsebin, dejavnosti in materialov, naj bi otrokom omogočala izkušnje in spoznanja o različnosti sveta (stvari, ljudi, kultur).

V želji, da bi sledili potrebam otrok in njihovih staršev, je izvajanje slovenskih in angleških uric pravzaprav uresničevanje zgoraj omenjenih načel. In če jim dodamo še načelo razvojno – procesnega pristopa ter načelo aktivnega učenja, jim odpiramo vrata življenja, ki zajema širok pogled na svet, spoznavanje druge kulture in jezika skozi igro, ki je neprisiljena, igriva in radoživa. Ta igra pa nezavedno postaja učenje, posluš do jezika, razlikovanje jezikov in kultur. Obenem pa v otroku prebujata tudi radovednost, željo po iskanju novih informacij in mu krepi samozavest in spleta socialne stike.

Kot razlaga avtor Brumen (2003), želimo v predšolskem obdobju otroka najprej jezikovno, psihološko ter kulturno pripraviti na učenje tujega jezika, pri tem pa se usmerjamo predvsem na otrokov stik z jezikom, v katerega stopa preko različnih dejavnosti in igre. Ob tem se moramo zavedati, da se v predšolskem obdobju bolj kot proces učenja odvijajo procesi usvajanja jezika.

(Skela in Dagarin Fojkar, 2009) Učenje tujega jezika poteka v predšolskem obdobju v izjemno občutljivem obdobju otrokovega kognitivnega in čustvenega razvoja, saj v tem obdobju še vedno poteka proces usvajanja maternega jezika. Zato moramo poznati nekatere posebnosti otroka v tem obdobju. Učenje tujega jezika v tem obdobju naj spominja na naravno učenje oziroma naj bo podobno usvajanju maternega jezika. Pri usvajanju tujega jezika moramo upoštevati tudi razvojne značilnosti otrok ter specifične lastnosti učenja v predšolskem obdobju. Učenje predšolskega otroka temelji na neposredni aktivnosti s predmeti in pridobivanju izkušenj z ljudmi ter stvarmi. Otrok mora biti torej aktivno udeležen v procesu učenja, zato v tem obdobju uporabljamo predvsem metode in tehnike učenja kot so igre, petje, recitiranje, raba jezika v govoru ter nebesedno odzivanje – ples, risanje, likovno oblikovanje (Brumen, 2003).

Posebno mesto v predšolskem obdobju ima predvsem igra, saj je otrokova osnovna dejavnost in najbolj pomembna metoda učenja. Bistveno vlogo ima tudi gibanje, saj gibanje v igri pomaga otroku odkrivati svet. Igra razvija otrokovo miselno in govorno zmožnost, ga usmerja k razmišljanju in

ustvarjalnim dejavnostim. Preko skupinske igre otrok razvija tudi svoje socialne spretnosti (Čok, 2008).

Kritično obdobje za učenje tujih jezikov je v obdobju od otrokovega drugega leta do pubertete. Pot učenja je v tem obdobju hitrejša in lažja. Skrb, da bi učenje drugega jezika zaviralo materin jezik, je odveč (Nemec, Krajnc 2011).

»Otroštvo velikokrat razumemo kot obdobje izredne rasti in razvoja ter tudi intenzivnega učenja.

V razvoju možganov res poznamo časovna obdobja, ki omogočajo v tistem času najbolj optimalen razvoj določenega področja možganov. Imenujemo jih kritična oz. občutljiva obdobja. Kar se naučimo v tistem času, se naučimo hitreje in bolj temeljito kot v kakšnem drugem obdobju. Žal to pomeni tudi, da zamujeno obdobje težje kasneje nadomestimo. Nekatera področja možganov so lahko pri v ranem otroštvu zlorabljenih ali hudo zanemarjenih otrocih precej manjša kot enaka področja pri zdravih otrocih, ne glede na to, kaj se z otroci dogaja kasneje v mladosti. V kritičnem obdobju je izredno pomemben vpliv okolja: kvalitetna in količinsko zadostna prehrana, priložnosti za usvajanje veščin in prijazno, ljubeče okolje omogočajo optimalno uresničitev vrojenega potenciala posameznika. Za različne predele možganov obstajajo različna občutljiva obdobja. Tako je npr. za razvoj govora ključno obdobje do četrtega leta starosti, za glasbo obdobje med tremi in desetimi leti, za logiko do četrtega leta itd.« (Bregant 2012)

Pri otroku je pomembno razvijanje kompetentnosti, kar urice slovenskega in angleškega jezika omogočajo. Če namreč otrok čuti, da je uspešen na nekem področju, bo to prenesel tudi na druga področja. Pozitivna samopodoba mu pomaga, da ne odneha, ko naleti na težave, ampak nadaljuje (Nemec, Krajnc 2011).

## **Cilji projekta**

### *Raziskovalno vprašanje*

Kako uvajati tuj jezik v vrtec glede na organizacijske pogoje, ustreznost didaktičnih pristopov v predšolskem obdobju in ciljni jezik?

### *Opis razlogov za izpeljavo raziskave*

Iz zgoraj navedenega problema v praksi smo želeli najprej angleški jezik kot tuj jezik in kasneje tudi slovenski jezik kot priseljencem tuj jezik približati vsem otrokom ne glede na njihov socialni, ekonomski ali geografski položaj. Ni se nam zdelo pravično, da bi spoznavanje jezika (melodije, besedišča, kulture...) bilo dostopno le nekaterim. Poleg tega se je v preteklem šolskem letu začelo uveljavljati angleški jezik v prvi razred kot neobvezni predmet, v letošnjem šolskem letu pa je bil uveden v drugi razred osnovne šole. Veliko raziskav je že bilo narejenih na temo zgodnjega učenja tujega jezika, ki spodbujajo učenje le tega v predšolskem obdobju. Zavedamo se, da je otrok v predšolskem obdobju veliko bolj dovzeten za učenje, da je pomembno zajeti kritično obdobje učenja

jezika. Pižorn K. v pregledni evalvacijski študiji Dodatni tuji jeziki v otroštvu, navaja razloge za učenje tujih jezikov v zgodnjem otroštvu, ki izhajajo iz različnih študij v svetu. Med drugim po Nashevi povzema, da je zmožnost učenja tujega jezika na najvišji stopnji od rojstva do šestega leta. S svojo raziskavo smo želeli ugotoviti, kateri didaktični pristopi so najustreznejši in katere metode najustreznejše, da otroci pridobijo veselje do spoznavanja tujega jezika.

## **Potek dela**

### *Opis faz izpeljave projekta od načrta do rešitve*

V začetku izvajanja projekta, še posebej angleških uric, smo si za didaktični pripomoček izbrali učbenik in delovni zvezek *Cookie and friends* (Vanessa Reilly (2005). *Cookie and friends*. Oxford. Mladinska knjiga) ter si tako urice zastavili po že znanem modelu. Praksa je pokazala, da otroci v uricah sicer uživajo, vendar bi bili učinki lahko še boljši, če bi pri načrtovanju izhajali iz otroka ter mu omogočili večjo participacijo, tako, kot pri izvajanju posameznih tematskih sklopov. Prav zaradi tega smo skupaj s konzulentko Marijo Sivec načrtovali spremembe pri izvajanju in se bolj osredotočili na cilje Kurikuluma, povezovanje uric s tematskim sklopom, delovne zvezke pa smo nadomestili z navadnimi zvezki. Praksa je tudi pokazala, da je nivo zanimanja za urice angleškega jezika in posledično tudi za večjo kakovost znanja, bistveno boljši, če te urice vodi vzgojiteljica skupine ali njena pomočnica.

V zadnjih dveh letih poteka IP, se je v naš vrtec vključilo večje število otrok iz priseljenih družin. Zato smo v okviru koncepta večjezičnosti in medkulturnosti ponudili tudi igralne urice slovenščine za otroke iz priseljenih družin ter hkrati učenje slovenskega jezika za družine teh otrok. Pri izvedbi tega dela projekta smo k sodelovanju pritegnili vse pomembnejše institucije v našem kraju (Posoški razvojni center, OŠ Tolmin, Gimnazijo Tolmin, CSD Tolmin, Knjižnico Cirila Kosmača Tolmin in Občino Tolmin), ki so vsaka na svoj način pomagale prispevati pri vključevanju priseljenih družin v novo okolje, sprejemanju drugačnosti ter spoznavanju jezika in kulture okolja. Menimo, da smo razvili model, ki je uporaben tudi za druge vrtce in šole. S strani ZRSS smo bili povabljeni dvakrat k predstavitvi modela na nacionalni ravni (Posvet o jezikovni vključenosti priseljencev v vrtce in šole na ministrstvu za izobraževanje, znanost in šport v Ljubljani 23.9.2016 in na posvet Vključenost otrok priseljencev, beguncev, migrantov v vzgojno-izobraževalni sistem RS na Brdu pri Kranju 5.5.2016) in obakrat smo bili deležni velike pozornosti udeležencev. Prav tako smo svoj model predstavili avgusta 2016 na Regionalni konferenci z naslovom Prizadevanje za pravično družbo v Neumu Bosni in Hercegovini (25.8 – 28.8.2016)

### *Podrobnejša izostritev ključnih problemov, katerih rešitev je prispevale k uspešnemu zaključku projekta*

Pri izvajanju uric angleškega jezika se je potrdilo spoznanje, da otroci bistveno več odnesejo od teh uric v kolikor je izvajalka tudi njihova vzgojiteljica ali pomočnica vzgojiteljice. Prepevanje pesmic v angleškem jeziku, gibalne igrice, uporaba lutke (v našem primeru Cookie), dnevna rutina (pozdravi in drugi vljudnostni izrazi, odnosni govor, označevanje vremena, letni časi..), se namreč lahko prepletajo med tednom z izvajanjem posameznih dejavnosti, saj po izkušnjah vzgojiteljic otroci pri tem zelo uživajo, se igrajo, učijo in krepijo svojo samopodobo. Osnovni cilj teh uric (tako angleških kot slovenskih) je bil senzibilizacija za jezik in kulturo: da se jezik približa otroku, da otrok do njega vzpostavi pozitiven odnos, da skozi učenje in kakovostne interakcije pridobiva pozitivne izkušnje ter usvaja melodijo jezika, nove besede in govorne vzorce. V projektu smo iskali in preizkušali različne metode in pristope: gibalne in rajalne igre, petje, ples, poslušanje, pripovedovanje krajših zgodb in pravljič, družabne igre, igre vlog, uporaba lutke, različne tehnike aktivnega učenja ipd., kar

dokazujejo zapisi, poročila vzgojiteljic in videoposnetki iz prakse. Vse aktivnosti so temeljile na igri, kar je otrokom omogočalo učenje na njim primeren in zabaven način. Posebno pozornost so vzgojiteljice namenjale evalvaciji izvedenih dejavnosti skupaj z otroki. V igralnicah pa so bili tudi kotički namenjeni igralnim uricam v angleščini in slovenščini npr. plakati in slikovno gradivo o pridobljenem znanju s čimer so pridobljeno znanje obnavljali vsakodnevno, med igro in na spontan način.

#### *Opis in prikaz kazalcev, ki kažejo, v kolikšni meri so doseženi posamezni cilji projekta*

Ob izvajanju igralnih uric tujega jezika je bil napredek otrok opazen predvsem na slušni in govorni ravni. Napredek je bil majhen, saj vemo da so otroci tudi pri usvajanju maternega jezika dolgo v obdobju, ko jezik le sprejemajo. Tudi pri tujem jeziku so bili otroci predvsem v obdobju sprejemanja jezika ter navajanja na tuj jezik. Kljub temu so otroci že razumeli nekaj fraz v angleškem jeziku, tvorili pa so manj besed, saj v procesu usvajanja jezika tvorba sledi recepciji.

Pomembna so tudi opažanja vključevanja otrok v dejavnosti ter odzivi otrok. Otroci so jezik sprva le poslušali, poskušali razumeti, kasneje pa razumevanje tudi pokazali. Otroci na začetku projekta angleških besed niso tvorili, so pa sodelovali pri skupinskem petju pesmi in občasno ponavljali posamezne besede. Na koncu projekta pa so otroci besede tudi samostojno tvorili. Otroci so od začetka projekta pokazali interes za jezik in kasneje tudi dajali pobude za govor v angleškem jeziku ter za učenje angleščine. Med izvajanjem projekta so otroci pokazali vedno več zanimanja za jezik.

Napredek otrok je bil opazen tudi na socialnem področju, saj smo izvajali veliko skupnih dejavnosti, kjer so bili otroci v različnih interakcijah z drugimi otroki.

## **Obdelava podatkov**

### *Opis vzorca*

Starši in otroci, izvajalke uric slovenskih in angleških uric

### *Metode zbiranja podatkov (triangulacija)*

Anketa, intervju, videoposnetki, slikovno gradivo

### *Metode obdelave podatkov*

Statistična obdelava, zapisi izjav otrok in staršev, videoposnetki

### *Prikaz rezultatov*

V prilogi je izvedena anketa, ki smo jo izvedli drugo leto izvajanja projekta, v naslednjih letih so se vzgojiteljice ustno pogovarjale s starši tako na roditeljskem sestanku kot tudi na pogovornih urah. Rezultati so razvidni tudi iz izjav otrok, staršev, videoposnetkov in slikovnega gradiva.

## **Ugotovitve in spoznanja**

### *Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj*

Po vseh teh letih izvajanja uric angleškega jezika in v zadnjih dveh letih še slovenskega jezika, smo prišli do spoznanja, da je za otroka zelo pomembna konstantnost dela in v kolikor vzgojiteljica oz. njena pomočnica ne more izvajati teh uric, je zelo pomembno tesno sodelovanje izvajalke in vzgojiteljice skupine, ter kotiček v skupini, kjer so obešeni izdelki oz. plakati teh uric. Prav tako se je pokazala pomembnost uporabe zvezkov, ki otroke motivirajo za delo in jim služijo kot portfolijo njihovega dela.

Pri delu s priseljenimi družinami smo prav tako spoznali, da potrebujejo kontinuiteto, potrebujejo občutek varnosti in s tem stalne osebe, ki izvajajo urice slovenskega jezika. Učinki dela pa dosegajo prave rezultate le, če je vpeta celotna skupnost, če med seboj sodeluje in si pomaga. Nam je to uspelo. Rezultati se odražajo na starših, ki so na teh uricah osebno zrasli, saj so spoznali, da ne glede na kulturno poreklo, imajo vsi enake težave. V njih je težnja, da se vključijo v našo družbo, vendar so za to potrebovali roko, da jih potegne naprej in jim pokaže pot. Dobil so jo in z veseljem se vključujejo tudi v nadaljevalne tečaje. Otroci so s popoldanskimi uricami pridobivali na samozavesti in pridobivali na besednem zakladu. Prihajali so tudi otroci, ki v vrtec niso vključeni. Pokazatelj uspešnosti teh uric je tudi povpraševanje družin iz okoliških občin, če bi se lahko pridružili. Na našo pobudo pa je tem družinam pristopila naproti tudi knjižnica, ki je uredila knjižni kotiček, ki ponuja razne knjige iz držav od koder prihajajo priseljene družine. Želimo namreč ohraniti njihovo identiteto, obenem pa jih na nevsiljiv način povabiti v našo družbo in to nam uspeva.

### *Opis posledic izpeljave projekta v okolju*

Že zgoraj je navedeno, da so zanimanje za naše urice slovenskega jezika pokazale družine tudi iz drugih krajev in občin. Starši otrok, predvsem mame so samoiniciativno izrazile željo po nadaljnjih tečajih slovenskega jezika in marsikatera se je vanj tudi vključila.

Starši predšolskih otrok, ki so pred dvema letoma obiskovali urice angleškega jezika, so na šoli zaprosili za nadaljevanje teh uric, kar je tudi pokazatelj tega, da so pri svojih otrocih prepoznali interes do angleškega jezika. Zvezek v katerega so otroci med letom risali, barvali, povezovali, rezali in lepili, pa je pokazatelj, da so otroci te jezikovne urice imeli radi. To so prepoznali tudi starši in na šoli dosegli, da se urice na način, ki ga mi izvajamo nadaljujejo tudi v prvem razredu (izvajalka na šoli se je namreč povezala z vzgojiteljicami v vrtcu).

## **Širjenje novosti**

### *Kratka predstavitev novosti*

Tako pri izvajanju uric slovenskega jezika kot tudi pri izvajanju uric angleškega jezika smo sledili načelom in ciljem Kurikula. Dokazali smo, da je za otroke učenje tujega jezika s pravnimi didaktičnimi pristopi in metodami igra, ki v njih prebujata radovednost, poslušnost za jezik in kar je najpomembnejše veselje do jezika. Izhajali smo iz interesa in potreb otrok, kar je učenje naredilo smiselno, zapolnitev novih besed in pesmic pa trajnejše. Naša novost je v tem, da smo predvsem pri izvajanju uric slovenskega jezika k sodelovanju pritegnili tudi druge ustanove, s katerimi se redno

srečujemo, načrtujemo, uvajamo novosti in se ob tem tudi sami izpopolnjujemo. V kratkem bomo izdali tudi publikacijo v angleškem in albanskem jeziku, ki bo priseljenim staršem v veliko pomoč. V njej bodo namreč bistveni podatki o smiselnosti čimprejšnje vključitve otroka v vrtec in samem režimu vrtca ter vsi bistveni podatki o osnovnošolskem izobraževanju, primeru pisanja opravičil, obvestila o naravoslovnih in športnih dnevih (kaj otrok potrebuje) itd.

### *Možnosti uvajanja v druga področja*

V predšolskem obdobju se vse dejavnosti med seboj prepletajo, kar narekuje tudi Načelo uravnoteženosti.

### *Kje smo močni in kaj lahko ponudimo drugim*

Že zgoraj je navedeno, da smo svoj projekt že predstavili na različnih konferencah. Naš cilj je, da se vsi otroci v vrtcu počutijo varne, da imajo možnost vsestranskega razvoja, pomembna se nam zdi participacija otrok, predvsem pa želimo otrokom ponuditi dejavnosti, ki jim omogočajo optimalni kognitivni in socialni razvoj. Prav izvajanje omenjenega projekta nam vse to omogoča in naša spoznanja lahko ponudimo tudi drugim.

## **Literatura**

- Bregant, Tina, 2012: Jezikovni razvoj in razvoj govora v zgodnjem otroštvu v luči nevroznanosti. Zbornik posveta ravnateljcev vrtcev Slovenije, ZRSŠ, Ljubljana. V: Nash 1997/Early Years Study 1999/Shonkoff 2000
- Brumen M. (2003). *Pridobivanje tujega jezika v otroštvu: priročnik za učitelje: teoretična in praktična izhodišča za učenje tujega jezika v prvem in drugem triletju osnovne šole*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Brumen M. (2009). *Prednosti učenja tujega jezika v predšolski dobi*. V K. Pižorn (ur.), *Učenje in poučevanje dodatnih jezikov v otroštvu* (str. 63–70). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Čok, L. (2008). *Zgodnje učenje jezikov v povezavi s celostnim razvojem otroka*. V J. Skela (ur.), *Učenje in poučevanje tujih jezikov na Slovenskem: Pregled sodobne teorije in prakse* (str. 18-29). Ljubljana: Založba Tangram.
- European Centre for Modern Languages 2012: FREPA - A Framework of Reference for Pluralistic Approach to Languages and Cultures. Svet Evrope in European Centre for Modern Languages, Graz (angleška izdaja).
- Slovenski prevod FREPA: ROPP - Referenčni okvir za pluralistične pristope k jezikom in kulturam. ZRSŠ, Ljubljana 2017.
- Nemeč B. in Krajnc M. (2011). *Razvoj in učenje predšolskega otroka*. (str. 102 in 159). Ljubljana: GRAFENAUER založba, d.o.o.
- Pižorn, K.(2009) *Dodatni tuji jeziki v otroštvu* (Pregledna evalvacijska študija) [http://www.zrss.si/projektiess/skladisce/sporazumevanje\\_v\\_tujih\\_jezikih/tuj%20jezik%20v%20prvem%20triletju/Strokovni%20C4%8Dlanki%20in%20prevodi/dodatni%20tuj%20jeziki%20v%20otro%20C5%A1tvu%20\(eval.studija\)%20pizorn.pdf](http://www.zrss.si/projektiess/skladisce/sporazumevanje_v_tujih_jezikih/tuj%20jezik%20v%20prvem%20triletju/Strokovni%20C4%8Dlanki%20in%20prevodi/dodatni%20tuj%20jeziki%20v%20otro%20C5%A1tvu%20(eval.studija)%20pizorn.pdf)

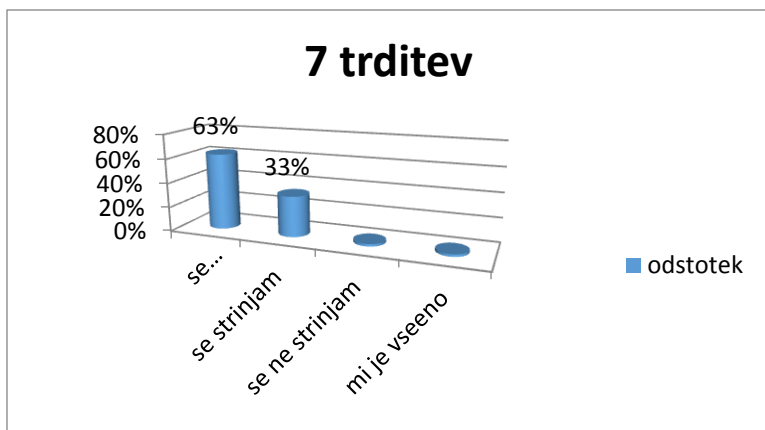
- Skela J. in Dagarin Fojkar M. (2009). *Presek teorij učenja in poučevanja drugega/tujega jezika v otroštvu*. V K. Pižorn (ur.), *Učenje in poučevanje dodatnih jezikov v otroštvu* (str. 26–62). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Priloge:

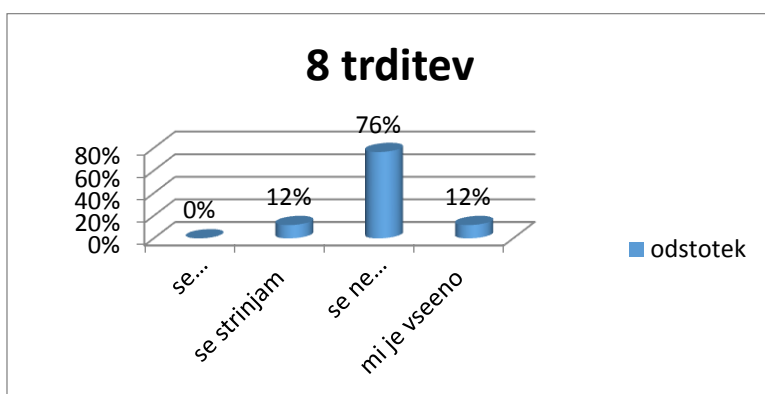
ANKETA O IZVAJANJU ANGLEŠKIH URIC (junij 2013)

	oddane ankete	prejete ankete	odstotek prejetih anket
	70	51	73%
	<b>Strinjam se s tem, da v skupini</b>	<b>angleške urice poučuje</b>	<b>vzgojiteljica ali pomočnica vzgoj. iz vrtca</b>
7	<b>trditve</b>	<b>število</b>	<b>odstotek</b>
	se popolnoma strinjam	32	63%
	se strinjam	17	33%
	se ne strinjam	1	2%
	mi je vseeno	1	2%
8	<b>trditve</b>	<b>število</b>	<b>odstotek</b>
	<b>Bolje bi bilo, če bi angleške</b>	<b>urice izvajal zunanji</b>	<b>anglist, ki bi ga plačevali</b>
	se popolnoma strinjam	0	0%
	se strinjam	6	12%
	se ne strinjam	39	76%
	mi je vseeno	6	12%
9	<b>trditve</b>	<b>število</b>	<b>odstotek</b>
	<b>Strinjam se, da je cilj ang. uric</b>	<b>v pred. dobi pridobivanje</b>	<b>posluha za jezik in veselje do njega</b>
	se popolnoma strinjam	23	45%
	se strinjam	21	41%
	se ne strinjam	7	14%
	mi je vseeno	0	0%
10	<b>trditve</b>	<b>število</b>	<b>odstotek</b>
	<b>Strinjam se z uporabo</b>	<b>delovnega zvezka, ki ga</b>	<b>otroci uporabljajo pri ang. uricah</b>

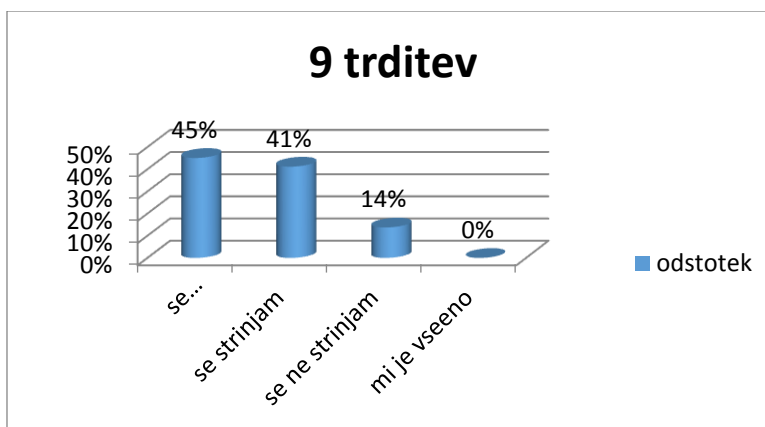
	se popolnoma strinjam	23	45%
	se strinjam	26	51%
	se ne strinjam	1	2%
	mi je predrag	1	2%
11	<b>trditve</b>	<b>število</b>	<b>odstotek</b>
	<b>O poteku ang. v skupini</b>	<b>in sodelovanju mojega</b>	<b>otroka pri uricah imam dovolj informacij</b>
	sem dovolj seznanjen	11	22%
	sem občasno seznanjen	21	41%
	pogrešam te informacije	15	29%
	nisem seznanjen	4	8%
12	<b>trditve</b>	<b>število</b>	<b>odstotek</b>
	<b>Projekt ang. bi moral biti</b>	<b>bolj nazorno kot je zdaj</b>	<b>predstavljen začetek šolskega leta</b>
	se popolnoma strinjam	2	4%
	se strinjam	21	41%
	dobim dovolj informacij	25	49%
	ne potrebujem informacij	3	6%
13	<b>trditve</b>	<b>število</b>	<b>odstotek</b>
	<b>Konec šol. leta bi potrebovali</b>	<b>več informacij o pregledu</b>	<b>poteka uric ang. tekom celega šolskega leta</b>
	se popolnoma strinjam	4	8%
	se strinjam	27	53%
	dobim dovolj informacij	17	33%
	ne potrebujem informacij	3	6%



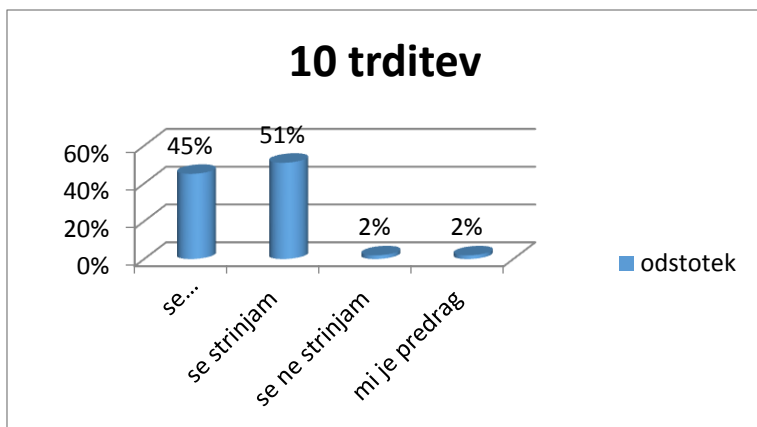
Graf 1: Strinjam se s tem, da v skupini angleške urice poučuje vzgojiteljica ali pomočnica vzgojiteljice iz vrtca



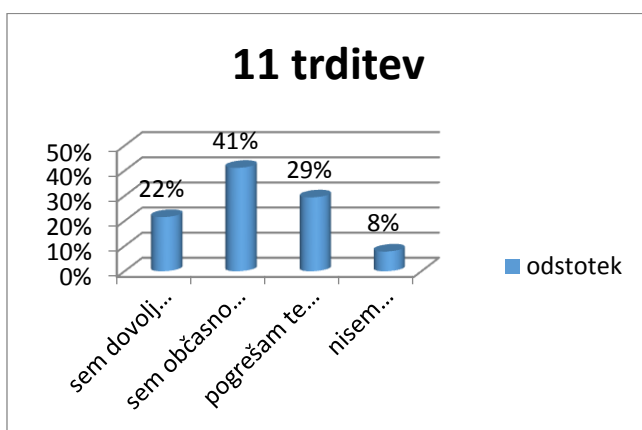
Graf 2: Bolje bi bilo, če bi angleške urice izvajal zunanji anglist, ki bi ga plačevali



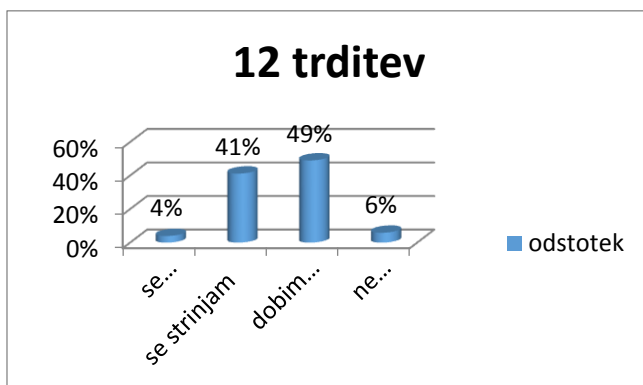
Graf 3: Strinjam se, da je cilj angleških uric v predšolski dobi pridobivanje posluha za jezik in veselje do njega, manj pridobljeno znanje



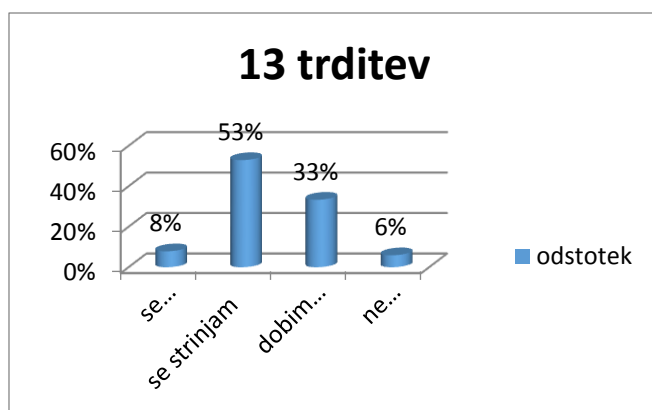
Graf 4: Strinjam se z uporabo delavnega zvezka, ki ga otroci uporabljajo pri angleških uricah



Graf 5: O poteku angleščine v skupini in sodelovanju mojega otroka pri uricah imam dovolj informacij



Graf 6: Projekt angleščine bi moral biti bolj nazorno kot je zdaj predstavljen začetek šolskega leta



Graf 7: Konec šolskega leta bi potrebovali več informacij o pregledu poteka uric angleščine tekom celega šolskega leta.

#### IZJAVE OTROK O IGRALNIH URICAH ANGLEŠČINE V ŠOLSKEM LETU 2016/17

- »Všeč mi je bilo, ko smo se igrali s Cookiem, Lulujem in Denslom.«
- »Igra s Cookiem in njegovimi prijatelji je bila zabavna.«
- »Ugotovili smo, da je Cookie doma v Veliki Britaniji. Ima veliko prijateljev.«
- »Ko je pozimi zapadel sneg, smo s Cookiem naredili snežaka. Bilo je lepo. Tudi kepali smo se.«
- »Pri angleščini mi je bilo lepo.«
- »Cookie nam je pripovedoval smešne pravljice, ob katerih smo se smejali.«
- »Pesmi, ki smo jih prepevali pri angleščini, smo zapeli tudi našim staršem in prijateljem v vrtcu.«
- »S Cookiem smo postavili novoletno drevo in okrog njega zaplesali kot otroci v Angliji.«
- »Bilo mi je všeč, ko smo risali v zvezke.«
- »Cookie nam je povedal kako se reče čebelica v angleščini. Tako je ime naši skupini.«
- »Obiskal nas je tudi en gospod iz Anglije in nam povedal pravljico v angleščini. Vse sem razumel.«
- »Cookie in njegovi prijatelji so nas naučili kako se v angleščini poimenuje živali. To mi je bilo najbolj všeč.«
- »Bilo je zabavno, ko smo se učili barve v angleščini.«
- »Naučili smo se šteti v angleščini.«
- »Vsak petek sem se veselila, ker je bila angleščina. Če jo pa ni bilo, sem bila žalostna.«
- »Angleščino imam rad.«
- »Pri angleščini smo imeli zvezke. Komaj sem čakala, da sem vanje kaj narisala ali nalepila.«
- »Zvezke smo pokazali staršem in jih kaj naučili.«
- »Med počitnicami pogrešamo Cookia.«
- »Želim si, da nas Cookie še obiše.«
- »S Cookiem se rada igram.«

#### IZJAVE STARŠEV O IGRALNIH URICAH ANGLEŠČINE V ŠOLSKEM LETU 2016/17

Sin je doma pripovedoval o angleščini. O temi, ki mu je bila bolj všeč, je pripovedoval bolj kot o ostalih temah. Najbolj si je zapomnil poimenovanje barv, števil in živali v angleškem jeziku. Lahko rečem, da mu je bila angleščina všeč. Ob njej se je počutil dobro. O seznanjanju otrok s tujim jezikom v vrtcu nimam zadržkov. Sam sicer ne verjamem, da otrok v vrtcu pridobi veliko besedišča v angleškem jeziku, ki ga v osnovni šoli dopolnjuje, vendar pa sem se letos lahko prepričal, da otroci pri angleščini predvsem uživajo in dobijo lepe predstave o jeziku.

Erik Vaupotič

Hčerka je o angleških uricah doma veliko pripovedovala, še posebej takrat, ko ste imeli angleščino, to je bilo ob petkih. Velikokrat je tudi vprašala kdaj bo petek, saj je vedela, da bo takrat angleščina. Tudi ko je prišla iz vrtca, je najprej povedala, kaj ste počeli pri angleščini. Doma je prepevala angleške pesmice, ki ste se jih učili. Ko je prinesla domov pokazat zvezek od angleških uric, ga je najprej pokazala vsem domačim in povedala kaj je v njem narisano, napisano, kaj vse ste se učili. Ob listanju zvezka smo tudi doma obnavljali teme, ki ste jih spoznali. Za angleščino je dobila veliko navdušenje, angleščine se je veselila.

Učenje angleščine v vrtcu zelo podpiram, saj sem pri svoji hčerki videla, da otroci dobijo z jezikom lepe, pozitivne izkušnje, ki jim bodo koristile za naprej. Tudi vzgojiteljica je vsem staršem na roditeljskem sestanku predstavila delo pri angleških uricah. Starši smo imeli vpogled v gradivo, ki je bilo razstavljeno v kotičku in zvezke naših otrok. Sama sem bila pozitivno presenečena ob ogledovanju zvezka svoje hčerke.

Nadja Grohar

Sin je doma velikokrat govoril o angleščini in prepeval pesmi, ki ste se jih učili pri angleščini. Te urice je doživljal z veseljem, prijetnimi občutki, saj je ob pripovedovanju o angleščini vedno pokazal navdušenje. Mislim, da je seznanjanje otrok s tujim jezikom v vrtcu zelo dobra stvar, ker otroci pridobijo osnove tujega jezika, ki ga kasneje v osnovi šoli nadgrajujejo. Všeč mi je bilo, da so angleščino spoznavali skozi igro in na otrokom primeren način.

Blanka Lubi

Naš otrok je bil nad angleščino zelo navdušen, velikokrat je pripovedoval urah angleščine, vedno je komaj čakal dan ko je bila angleščina na urniku.

Osvojeno znanje je uporabljal tudi v vsakdanjem življenju in prostem času.

Naše mnenje je da je koristno spoznati angleški jezika na takem nivoju.

Goran Jungič

Zala je bila nad angleščino v vrtcu navdušena.

Po vsaki urici je doma pripovedovala kaj ste delali, če ste kaj barvali, ali se učili kakšno pesmico, povedala je tudi kdo je za tisto urico doma pozabil zvezek :) najbolj pa je bila vesela ko je imela kakšno "domačo nalogo", katero je največkrat poskušala kar sama takoj narediti. Uric angleščine se je zelo veselila in večkrat je doma spraševala kdaj bo spet angleščina, sploh ko je mogla nesti nazaj zvezek jo je skrbelo, da ne bi pozabila. Ko je prinesla zvezek domov sva ga morali vsak dan vsaj 2x pregledati in mi je ponovila oz. sva obnovili celoten zvezek od začetka do konca. Angleške urice je doživljala kot bi bila v pravi šoli - večkrat je omenila da je imela angleščino, ta mali so pa kar neki delali. :)

Tudi sedaj večkrat pove kakšno besedo, zapoje pesmico, ki ste se jo učili ali pa tudi sama poskuša zložiti angleško besedo in potem sprašuje kaj pomeni. Velikokrat tudi sama gleda risanke v angleškem jeziku in ko sliši kakšno njej znano besedo takoj pove, kaj so rekli in kaj pomeni.

Moje mnenje o seznanjanju otrok s tujim jezikom že v vrtcu je pozitivno, zdi se mi primerno in poučno, da otroci slišijo in izgovarjajo tuje besede, mislim, da so petletniki zelo dovezetni za "učenje" tujega jezika in jim je zanimivo da se učijo tuj jezik pred vstopom v šolo, pa čeprav skozi igro.

Mislim, da te urice, ki si jih namenila njim za spoznavanje angleškega jezika niso bile potrata časa oz. zapravljanje časa z njimi, nasprotno naša Zala je bila navdušena in prav lepo ji je bilo. Skratka - tuji jeziki v predšolskem obdobju da, VENDAR samo, če je način in izvedba poučevanja prava.

Andreja Brešan

Naša Lia nam je vedno pripovedovala, kaj ste počeli pri angleščini, kaj se je novega naučila, najbolj vesela je bila, če je lahko domov prinesla tudi zvezek in je še pokazala. Tudi z Lukom sta se potem še malo "pogovarjala" v angleščini, da se je še kaj naučila...

Lia je urice angleščine doživljala zelo pozitivno. Komaj je čakala na ponedeljek, saj je bila na urniku angleščina. Če je odpadla, je bila žalostna in je takoj povedala, kdaj bo naslednjič na urniku. Te urice angleščine so naši Lii veliko pomenile, vzela jih je kot "resno stvar" in tudi na zvezek je vedno pazila, če ga je prinesla domov in skrbelo, da ga je pravočasno nesla v vrtec. Ko smo izvedeli, da letos v prvem razredu ne bo angleščine, je bilo razočaranje veliko, najbolj pri otroku.

Moje mnenje je, da za seznanjanje s tujim jezikom nikoli ni prezgodaj. Če se ponudi priložnost, da se otrok s tujim jezikom seznanja že v predšolskem obdobju, mislim, da je to treba izkoristiti in je to samo še obogatitev programa. Otroci se največ naučijo skozi igro, kar velja tudi pri učenju tujega jezika. Kot smo lahko starši videli, je program v vrtcu potekal skozi igro, na način, ki je otrokom blizu. Otroci so uživali in usvajali nova znanja. Vse pohvale mentorici!

Škoda je le, da se v šoli to ne bo nadaljevalo, da otrok ne bo napredoval in nadgrajeval, kar se je v vrtcu naučil in to nas žalosti.

Marina Kranjc

Če strnem vtise skozi celotno šolsko leto o tem, kako je naš Tian doživljal urice angleščine lahko rečem, da je to ena tistih stvari, ki se jih je ob ponedeljkih zelo razveselil. Vsakič znova nam je povedal, kaj se je novega naučil, še najbolj pa je prišlo to do izraza takrat, ko je prišel domov z domačo nalogo. Ob tej priložnosti je obema z možem ampak seveda vsakemu posebej opisal celotni zvezek, ponovil vse vaje ki so bile notri zabeležene. Vsaka naloga mu je bila pomembna in mislim, da je učenje tujega jezika mu dvigovalo njegovo samozavest, saj se mu je zdelo izredno pomembno, da smo ga poslušali in da nam je dokazal kaj vse se je naučil. Mislim, da je prav, da tem vedoželjnim otrokom omogoči spoznavanje tujega jezika na tak način, ki ste ga izvajali sedaj, saj mislim, da jim dajete le spodbudo in gojite tisto potrebno ljubezen do srečevanja z drugimi jeziki. Tako da angleške urice so bile pomemben del vrtčevskega življenja za našega Tiana.

Petra Barbič

Tarin ni veliko pripovedovala o samih uricah, ker sploh ne govori rada o dogajanju v vrtcu. Je pa na moje presenečenje vedela veliko angleških besed (govorno, slušno in celo pisno). Uporabila je tudi kakšen preprost stavek. Urice so ji bile v veselje, saj me je prejšnji večer vedno opomnila, da imajo naslednji dan angleške urice. Menim, da je seznanjenje s tujim jezikom v vrtcu v veliko korist otroka. Starši ne pričakujemo, da se bo otrok veliko naučil, ampak zgolj, da se otroku jezik približa. Že sam način izgovorjave in melodija jezika sta dovolj, da otrok lažje napreduje pri poznejšem učenju tujega jezika.

Marjana Režonja Jukić

Z načinom dela sva bila že seznanjena od Dore in sva zato tudi midva večkrat povprašala, kaj se dogaja s Cookijem... oz. ga spodbujala k pripovedovanju... Tudi zdaj v počitnicah (ko smo domov dobili zvezek in sva malo pobrskala po njem) se na angleščino večkrat spomnemo... sploh ker letimo za 5 dni v London... dodatna motivacija, vsekakor...

Glede pripovedovanja o čustvih je naš Lado bolj zadržan... zato težko govoriva direktno o njegovih čustvih glede doživljanja uric. Vsekakor pa veva, da mu je angleščina pri srcu in nedvomno so k temu pripomogle tudi te urice... npr. vsakič je o uricah navdušeno govoril; bil je takoj navdušen nad idejo o udeležbo na dveh vikendih igrive angleščine maja v Breginju; večkrat sredi igre brez dodatne motivacije uporabi kakšno ang. besedo; zelo je spremljal tudi Dorino angleščino v šoli (npr. ponavljal njene pesmice, predlagal da poiščemo katero od little simple songs)...Vsekakor mora biti poudarek na pravilni in vljudni rabi maternega jezika. Meniva pa, da seznanjanje na tak način s tujim jezikom pozitivno vpliva na nadaljnje govorne sposobnosti otroka... Nikakor nimava bojazni, da bi otrok zaradi tega začel 'mešati' med posameznimi jeziki... Zanimivo se nama zdi že to, kako par leten otrok prilagaja način govora glede na osebo s katero govori (npr. Lado se je že pri nekaj letih izključno s svojo nono pogovarjal v narečju, ki ga midva nisva uporabljala, ali pa kako zanimivo mu je bilo poslušati pravljice v rezjanskem narečju ...).

Nina Lipušček

## UPORABA ZVEZKA PRI IGRALNIH URICAH ANGLEŠČINE

Uporaba zvezka pri učenju tujega jezika je velikega pomena, saj otrok vanj izrezuje, lepi, riše in ustvarja stvari, ki jih spoznava med učenjem tujega jezika. Otroku veliko pomeni, da lahko tudi likovno izraža občutke, ki jih doživlja med učenjem tujega jezika. Na svoja dela je zelo ponosen, zato to z navdušenjem pokaže tudi drugim vrstnikom, prijateljem, sorodnikom. Zvezek otroku tako predstavlja neko zbirno mesto vseh njegovih likovnih izražanj ter prikazuje časovno zaporedje učenja tujega jezika. Poleg tega pa otrok pridobiva tudi večšine orientacije v zvezku, ki so mu v veliko pomoč kasneje v osnovni šoli. Vzgojitelj s pomočjo zvezka spremlja otrokov razvoj, tako na področju učenja tujega jezika, kot tudi na drugih področjih.

Maja Leban, vzgojiteljica

## IZJAVE STARŠEV O URICAH SLOVENŠČINE (namenjene odraslim)

»Urice so bile prijetno zastavljene in izpeljane.«

»Zelo je bilo uporabno poslušanje dialogov med Slovenci (na reševalni postaji, pri gasilcih...) in spoznavanje sporazumevalnih vzorcev.«

»Prav mi bodo prišli različni obrazci in dopisi (opravičila, obvestila, prošnje).«

»Ne cenim samo pomoči pri učenju jezika ampak tudi to, da se počutim sprejeto.«

»Zame so bila to prijetna in koristna popoldanska druženja. Spoznala sem nove ljudi in njihove življenjske poti.«

»Vesela sem, da sem spoznala kulturo in zgodovino kraja v katerem živim.«

»Z veseljem bomo ponovno obiskovali urice v naslednjem letu.«



Zavod  
Republike  
Slovenije  
za šolstvo

**Šolski center Novo mesto**

**Šegova ulica 112**

**8000 Novo mesto**

## **ALTERNATIVNI UKREPI IN POHVALE**

**2014–2017**

Vodja inovacijskega projekta: Andreja Kmet, prof. biol.

Sodelavci: Polona Kramar, univ. dipl. psihologinja spec. ZDT

Katja Jovič, prof. slovenščine, hrvaščine, srbščine in makedonščine

Manca Medle, prof. biologije in gospodinjstva

Vida Novinec, dipl. med. sestra

mag. Stanislav Matjaž Ferkolj, prof. športne vzgoje, magister znanosti

mag. Katja Hrovat, prof. angleškega jezika, magistra znanosti s področja ameriških študij

Konzulent: dr. Natalija Komljanc

ZRSS, Ljubljana

***Povzetek:***

*Projekt Alternativni ukrepi in pohvale, v katerem so sodelovali učitelji in dijaki Srednje zdravstvene in kemijske šole Šolskega centra Novo mesto ter njihovi starši, je bil namenjen zmanjšanju števila kršitev šolskih pravil in posledično zmanjšanju vzgojnih ukrepov in povečanju števila smiselnih pohval. Pripravili smo nabor predlogov alternativnih ukrepov in pohval, ki učiteljem v sodelovanju s starši omogočajo izbiro primernega alternativnega ukrepa v primeru kršitve šolskih pravil. Ugotovili smo, da določeni alternativni ukrepi in pohvale pri posameznikih delujejo, če je ukrep res smiselna posledica dejanja, vendar le redko kdaj pride do notranjega zavedanja oziroma odločitve, ki bi vodila v trajnostno spremembo vedenja in upoštevanja šolskih pravil. Metoda vzgojnega kaznovanja in nagrajevanja (pohval) ni prinesla pričakovanih rezultatov. Ugotovili smo, da je za doseg cilja (upoštevanja šolskih pravil in posledično zmanjšanja vzgojnih ukrepov) potrebno dejavnosti usmeriti v krepitev medsebojnega spoštovanja med dijaki, med dijaki in učitelji ter spodbujati splošno spoštovanje. Tovrstne dejavnosti za vidne rezultate zahtevajo daljše časovno obdobje. Učitelj lahko naredi veliko, saj s svojim izkazanim spoštovanjem do dijaka pridobi njegovo zaupanje, mu daje zgled, med njima je več soglasja, kar lahko izboljša odnos do dela, učno klimo, večja je stimulacija dijaka pri učenju in pozitivnem vedenju. V nadaljevanju projekta smo z namigi, izzivi (šolski natečaj, razstava z aktivnim sodelovanjem mimoidočih), z zgledi, ki vlečejo, dijake in učitelje v odnosu do dijakov spodbudili k razmišljanju, k spremembi vedenja na nevsiljiv način. Izvajali smo pogovorna srečanja z učitelji, ki so imeli željo in energijo za akcije in spremembe. Število vključenih učiteljev se je z vsakim naslednjim srečanjem povečevalo. Spoštovanje na šoli bomo krepili naprej, ker je temelj kakovostne vzgoje in odgovornosti.*

**Abstract:**

*The project Alternative measures and praise, involving teachers and students of School Centre Novo mesto, Secondary School of Nursing and Chemistry, as well as their parents, was aimed at reducing the number of violations of school rules and, consequently, reducing educational measures and increasing the number of meaningful praise. The project members have prepared a set of alternative measures and praise suggestions that enabled teachers, in cooperation with parents, to choose a suitable alternative measure in case of violation of school rules. We have established that a certain alternative educational measure and praise is "working" for a certain student if an educational measure is really a sensible result of a violation, but rarely causes an "internal" awareness or decision that would lead to a sustainable change in behavior and future compliance with school rules. The method of "educational" punishment and praise did not produce expected results. We have determined that in order to achieve the goal (students obeying school rules and, consequently, reduction of educational measures), activities should be directed towards strengthening mutual respect among students and teachers, and promoting general respect. This requires a longer period of time for "visible" results. A teacher can do a lot, because if a teacher respects a student, she/he wins s student's trust and sets an example. Consequently, they have a better relationship which can improve the attitude towards work and learning climate and increase student's motivation for work and positive behaviour. At the end of the project we used inspired thoughts, challenges (school competition, an exhibition with the active participation of passers-by) and gave positive examples that drew attention. Furthermore we encouraged*

*students and teachers to start thinking about their behavior and changing it in nonobtrusive way. We conducted teacher meetings with teachers who had desire and energy for changes. The number of teachers involved increased each subsequent meeting. We are going to strengthen mutual respect at school because it is the foundation of good education and responsibility.*

**Ključne besede: spoštovanje, sodelovanje, namig, alternativna možnost**

## **Problemsko stanje**

*Opis problema v praksi*

Na šoli imamo veliko število dijakov (nekaj več kot 1000). V primeru kršitev šolskih pravil se največkrat izrečejo klasični vzgojni ukrepi, veliko manj pa učitelji posegajo po alternativnih možnostih. Menimo, da se učitelj lažje posveti (npr. s pogovorom) posamezniku, če je dijakov na šoli malo, na velikih šolah pa je to težje. Ugotovili smo, da se največkrat pojavljajo naslednje kršitve: neprimeren odnos, neopravičen izostanek od pouka, uporaba mobilnih telefonov med poukom. Želeli smo poiskati rešitve (na šoli z velikim številom dijakov), ki bi vodile v zmanjšanje števila kršitev šolskih pravil in posledično zmanjšanje števila vzgojnih ukrepov. Spraševali smo se, kaj lahko naredi učitelj namesto kaznovanja dijaka z vzgojnim ukrepom oziroma kako lahko prepreči, da bi do kršitev šolskih pravil sploh prišlo. Potrebno je krepiti soglasje in spoštovanje med učitelji in dijaki ter pogosto ozaveščati dijake, da so odgovorni za svoje vedenje.

*Teoretična osvetlitev problema in predlaganih možnih rešitev (iz virov)*

Vodilna rdeča nit za projekt je bila misel dr. Natalije Komljanc, ki jo v knjigi Majde Pšunder in Olge Dečman Dobrnjič z naslovom Alternativni vzgojni ukrepi med teorijo, zakonodajo in prakso (2010) zasledimo iz vsebine recenzij. Ta pravi, da je spoštovanje temelj za medsebojno slišanje in podpiranje. V omenjeni knjigi avtorici pojasnujeta, da kdor spoštuje in ceni otroke ter jih želi vzgojiti v spoštovane in odgovorne državljane, se mora naučiti spoštovati sebe. Menita, da kdor postavlja meje samemu sebi in po njih tudi živi, lahko postavlja meje drugim. Meje niso namenjene obvladovanju, pač pa vodenju, podpiranju in spodbujanju, pri prepovedih in kaznih pa hočemo nadvladati, zato dolgoročno gledano ne vzdržijo. Po njunem mnenju, s katerim se strinjamo, je veliko terapevtov, učiteljev in vzgojiteljev, ki govorijo eno, živijo pa drugo življenje, vzgajamo pa z lastnim zgledom, s spoštovanjem, etično in korektno.

## **Cilji projekta**

*Raziskovalno vprašanje*

Kako lahko zmanjšamo število kršitev šolskih pravil in posledično število vzgojnih ukrepov?

*Opis razlogov za izpeljavo raziskave*

Na šoli smo želeli zmanjšati število kršitev šolskih pravil (zlasti tistih, ki se ponavljajo ali pa jih je veliko) in posledično število vzgojnih ukrepov. Kršitve so posledica določenih stanj (odnosi, samopodobe, vplivi vrstnikov, pomanjkanje spoštovanja, stanja v okviru družin, socialne razmere, preizkušanje meja) in vzgojni ukrepi samo gasijo nastale kršitve, ne omogočajo pa preventive pred kršitvami. Mi pa smo želeli preprečiti kršitve in s tem vzgojne ukrepe.

## **Potek dela**

*Opis faz izpeljave projekta od načrta do rešitve*

### **2014/2015**

Člani projektne skupine smo v sodelovanju z gospo ravnateljico in s takratno konzulentko gospo dr. Stanko Preskar (ZRSS OE NM) postavili osnovne smernice projekta in okvirni plan dela, sledila je predstavitev projekta učiteljskemu zboru, dijaški skupnosti ter predstavnikom sveta staršev in zbiranje predlogov (s strani učiteljev, dijakov in staršev) za alternativne ukrepe za lažje kršitve in izvajanje (preizkušanje) teh. Učitelji, ki so uporabili izbiro primernega alternativnega ukrepa za določeno kršitev, so imeli velikokrat pozitivne izkušnje glede učinka alternativnega ukrepa, če pa je bil izbran alternativni ukrep, ki ni imel nobene povezave s samo kršitvijo, se je pokazalo, da je nesmiseln. Vzroke za nesoglasja med dijaki in učitelji smo začeli iskati pri sebi, torej pri učiteljih, ker smo ugotovili, da nekateri učitelji z določenimi dijaki nimajo nobenih težav, določeni učitelji pa istim dijakom izrekajo vzgojne ukrepe. Ugotovili smo, da učitelj potrebuje veliko mero socialne kompetence, da doseže dijakovo zaupanje in da lahko pripomoremo k zmanjšanju števila kršitev s spremembami v odnosu do dijakov (celostno gledanje dijaka, socialna kompetenca, ni mi vseeno ...) in s svojim zgledom. Na šolah z velikim številom dijakov je težje celostno obravnavati kršitelje, kot na šolah, ki imajo manjše število dijakov. Večjih sprememb v številu kršitev šolskih pravil nismo opazili.

### **2015/2016**

Učiteljskemu zboru je bil poudarjen pomen zgledov, ki vlečejo (zgledi učiteljev, zgledi dijakov), pomen pohvale ob napredku, pomen pogovora z dijakom ob kršitvi šolskih pravil ter upoštevanje vzgojnega vidika ukrepa (če ga ukrep nima, ni smiseln). Velik poudarek smo namenili pohvalam (komu so namenjene, kdaj so primerne, kaj hvalimo in česa ne, kaj s pohvalo naredimo oz. kakšen je učinek pohvale). Po številnih selekcijah predlogov smo oblikovali zbirnik pohval in zbirnik alternativnih ukrepov za lažje kršitve, ki smo ga dopolnjevali z novimi predlogi (glede na prakso in izkušnje; preizkušali smo, kateri ukrepi delujejo v praksi, kateri ukrepi posledično zmanjšujejo kršitve). Vse pohvale in vzgojne ukrepe smo začeli beležiti v eAsistentu (lažji in širši vpogled). V razredih smo na učiteljevo mizo prilepili opomnik za pohvale. Učitelji so bili spodbujeni, da starše dijakov pokličejo, tudi kadar imajo samo pozitivne in spodbudne novice (pohvale, izboljšave). Z aktivnostmi smo seznanili tudi starše v okviru sveta staršev in dijake v okviru dijaške skupnosti. Ugotovili smo, da je sodelovanje, soglasje in zaupanje med dijaki ter učitelji ključnega pomena za izboljšanje uspeha in odgovornosti dijaka. Naš namen je bil, da to poskušamo doseči preko pohval, pogovorov, smiselnih vzgojnih trenutkov in zgleda. Delali smo predvsem na metodi vzgojnega kaznovanja in nagrajevanja (pohval). Ugotovili smo, da določeni alternativni ukrepi pri posameznikih delujejo, vendar ne prinašajo trajnostnega upoštevanja šolskih pravil.

Večjih sprememb v kršitvah šolskih pravil še nismo opazili. Po posvetovanju s konzulentko dr. Natalijo Komljanc smo začeli razmišljati o novem pristopu z izzivi in namigi, ki bi dijake spodbudili k razmišljanju, k spremembi vedenja na nevsiljiv, human način. Ukrepi kaznovanja so le posledica vedenja, v projektu pa bi radi odkrili in zdravili vzroke.

## **2016/2017**

Izvedli smo anketo v okviru dijaške skupnosti z namenom, pridobiti smernice za nadaljnje delo, rezultate te pa smo predstavili učiteljskemu zboru in dijaški skupnosti. S pomočjo razrednikov smo pridobili informacije o najpogostejših kršitvah šolskih pravil in vse aktivnosti v okviru projekta usmerili v preprečevanje treh najpogostejših kršitev: neopravičen izostanek, nedovoljena uporaba mobilnih telefonov med poukom in neprimeren odnos. Izvajali smo delavnice oziroma srečanja za učitelje z naslovom POMAGAJMO SI (sodelovali so le zainteresirani), v sodelovanju z dijaki smo pripravili humane namige (spodbude za izboljšanje upoštevanja vedenja, šolskih pravil ...), izvedli natečaj ŠOLSKA PRAVILA MI DAJEJO KRILA z likovno, literarno, fotografsko kategorijo, pripravili razstavo namiga, ki je aktivno vključevala mimoidoče dijake, učitelje ... Higienski in varčevalni slikovni namigi so pripomogli k izboljšanju stanja higiene na WC-jih. Ugotovili smo, da je za doseg cilja (upoštevanja šolskih pravil in posledično zmanjšanja vzgojnih ukrepov) potrebno dejavnosti usmeriti v krepitev medsebojnega spoštovanja in soglasja med dijaki in učitelji, kar bomo izvajali tudi v prihodnje. Upamo, da nam bo dolgoročno ta naložba prinesla tudi želeni cilj zmanjšanja kršitev šolskih pravil, saj splošno nagrajevanje in kaznovanje pri dijakih večinoma ne vodi v trajnostne spremembe vedenja, zato se tudi število ukrepov v treh letih ni zmanjšalo.

### *Podrobnejša izostritev ključnih problemov, katerih rešitev je prispevala k uspešnemu zaključku projekta*

V projektu smo zaznali dva ključna problema, in sicer neupoštevanje šolskih pravil (v šolskem letu 2016/2017: 18,5 % dijakov) in pomanjkanje spoštovanja do pravil, ljudi in šolske lastnine. Nobenega od navedenih problemov v času izvajanja projekta nismo rešili (zmanjšali), smo pa prišli do spoznanja, da lahko dejavnosti, ki so bile (in bodo tudi v prihodnje) usmerjene v krepitev spoštovanja, vodijo k pomembnemu zmanjšanju obeh ključnih problemov.

### *Opis in prikaz kazalcev, ki kažejo, v kolikšni meri so doseženi posamezni cilji projekta*

Zastavljenega cilja projekta, zmanjšanja števila kršitev šolskih pravil in posledično zmanjšanja števila vzgojnih ukrepov, nismo dosegli. Aktivnosti in akcije, usmerjene v sodelovanje, spoštovanje, upoštevanje pravil, pa nas, dolgoročno gledano, lahko vodijo k cilju, predvsem vključevanje dijakov v ustvarjanje namigov za želeno vedenje ter delavnice oziroma pogovorna srečanja za učitelje.

## Obdelava podatkov

### *Opis vzorca*

V projekt so bili vključeni dijaki Srednje zdravstvene in kemijske šole Šolskega centra Novo mesto (41 oddelkov), in sicer preko dijaške skupnosti, starši dijakov preko sveta staršev ter učitelji Srednje zdravstvene in kemijske šole (vsi učitelji so bili vključeni v zbiranje predlogov za alternativne ukrepe; zainteresirani (6–9) so sodelovali v delavnicah za učitelje).

### *Metode zbiranja podatkov (triangulacija)*

- Od začetka novembra 2014 je potekalo dodatno evidentiranje vzgojnih ukrepov (za evalvacijsko spremljanje števila).
- Pri dijakih, starših in učiteljih smo zbirali ideje o alternativnih ukrepih v primeru lažjih kršitev šolskih pravil.
- Razredniki so na podlagi pregleda izrečenih vzgojnih ukrepov pripravili seznam najpogostejših kršitev šolskih pravil.
- Izvedli smo anonimno anketo v okviru dijaške skupnosti z namenom pridobiti smernice za aktivnosti v projektu. V anketi smo spraševali o vzrokih za kršitve z vidika dijakov, o odnosu učiteljev do dijakov, o počutju pri pouku, kakšen pouk imajo radi ter o liku dobrega učitelja.

### *Metode obdelave podatkov*

- Primerjali smo število vzgojnih ukrepov (vključno z alternativnimi) v obdobju treh let.
- Dijaki posameznih oddelkov so preko dijaške skupnosti pripravili zbirnik idej za alternativne ukrepe, prav tako starši preko sveta staršev in učitelji v okviru aktivov. Nato smo člani projektne skupine pripravili skupni zbirnik alternativnih ukrepov za lažje kršitve.
- Od razrednikov smo pridobili informacije, katere kršitve šolskih pravil, zaradi katerih dijaki dobijo vzgojne ukrepe, se najpogosteje ponavljajo in izpostavili tri najpogostejše.
- Pripravili smo frekvenco odgovorov iz zbranih anketnih vprašalnikov.

### *Prikaz rezultatov*

- V šolskem letu 2014/2015 je bilo 17,4 % dijakov z vzgojnimi ukrepi, 2015/2016 14,4 % dijakov, 2016/2017 pa 18,5 % dijakov.
- Zbirnik alternativnih ukrepov za lažje kršitve: <http://www.scnm.si/szks/>
- Najpogostejše kršitve šolskih pravil: neopravičen izostanek, nedovoljena uporaba mobilnih telefonov med poukom in neprimeren odnos.
- V anketnem vprašalniku so dijaki izpostavili, da je potrebno najti vzroke za kršitve in te odpravljati. Liku dobrega učitelja so pripisali spoštovanje, pravičnost, veliko znanja, dobro razlago, motiviranost za delo.

## Ugotovitve in spoznanja

## Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj

rastoča razstava (sodelovanje mimoidočih)

Prvi namigi misli za lep dan... po nekaj dneh ustvarjeni

novi

PRIMER NAMIGA

sončki



### **TEMATIKA 2. SREČANJA: SODELOVANJE**

**UČITELJ-RAZREDNIK** Ali pogosto slišite: »Tvoji« so  
... Zahtevam vzao in ukrep. ker ... V »tvoiem« razredu

Ugotovili smo, da je za doseg cilja (upoštevanja šolskih pravil in posledično zmanjšanja vzgojnih ukrepov) potrebno dejavnosti usmeriti v krepitev medsebojnega spoštovanja med dijaki, med dijaki in učitelji in spodbujati splošno spoštovanje. Kot izredno pozitivna so se pokazala pogovorna srečanja v okviru učiteljev, ki so imeli željo in energijo za akcije in spremembe. Število vključenih učiteljev se je z vsakim naslednjim srečanjem povečevalo. Spoštovanje na šoli bomo krepili naprej, ker je temelj kakovostne vzgoje in odgovornosti.

### *Opis posledic izpeljave projekta v okolju*

V šolskem okolju se zaradi dejavnosti v okviru projekta več razmišlja o ustreznosti posameznega vzgojnega ukrepa, zaradi pogovornih srečanj je več komunikacije med

vključenimi učitelji (tudi izven pogovornih srečanj), s šolskim natečajem ŠOLSKA PRAVILA MI DAJEJO KRILA (2. alineja na e-naslovu: <http://www.scnm.si/szks/>) smo k sodelovanju privabili še Srednjo gradbeno in lesarska ter vzgojiteljsko šolo v okviru Šolskega centra Novo mesto.

## Širjenje novosti

### *Kratka predstavitev novosti*

Novosti: namigi zelenega vedenja na hodniku ŠC (menjava različnih namigov, izdelkov dijakov), rastoče razstave s sodelovanjem mimoidočih, pogovorna srečanja učiteljev, kjer smo (in bomo tudi v prihodnje) izmenjali mnenja, delili izkušnje, iskali rešitve, se družili in pogovarjali, spoznavali primere dobre prakse («kaj pri meni deluje»), preizkušali novosti, imeli zbirnik alternativnih ukrepov.

### *Možnosti uvajanja v druga področja*

Želimo razširiti pogovorna srečanja, in sicer tako, da bi izvajali tudi pogovorna srečanja za dijake. Določene enake tematike bi obravnavali tako pri učiteljih kot pri dijakih, nato bi primerjali mnenja in stališča učiteljev z mnenji in stališči dijakov ter poiskali stične točke, izvedli soočenja ali sklepali kompromise.

### *Kje smo močni in kaj lahko ponudimo drugim*

- zbirnik alternativnih ukrepov
- pogovorna srečanja učiteljev

## Literatura

- Bjork, C.: *Linejka v slikarjevem vrtu*. Ljubljana: Narodna galerija, 1999. ISBN 961-6029-32-0
- Saint – Exupery, A.: *Mali princ*. Ljubljana: Mladinka knjiga, 1997. ISBN 86-11-14900-9
- Kang, S. K.: *Delfinja vzgoja: kako vzgojiti zdrave, zadovoljne in motivirane otroke, ne da bi se vam bilo treba spremeniti v tigra*. 1. Ponatis. Radovljica: Didakta, 2017. ISBN 978-961-261-403-4
- Juul, J.: *Od poslušnosti do odgovornosti: za novo kulturo vzgajanja*. 1. ponatis. Radovljica: Didakta, 2010. ISBN 978-961-261-122-4
- Juhant, M., Levec, S.: *Varuh otrokovih dolžnosti: ali nehajte se ukvarjati z otrokovimi pravicami*. Mavčiče: Čmrlj, komuniciranje in ustvarjalnost, 2011. ISBN 978-961-269-453-

- Pšunder, M. Dečman Dobrnjič, O.: *Alternativni vzgojni ukrepi med teorijo, zakonodajo in prakso*, 1. izd. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 2010. ISBN 978-961-234-838-0
- Faber, A.: *Kako se pogovarjamo z najstniki in kako jih poslušamo*. 1. izd. Ljubljana: Mladinska knjiga, 2007. Zbirka za starše in vzgojitelje. ISBN 978-86-11-17884-4
- Štraser, N.: *Vzgojno poslanstvo šole (priročnik za načrtovanje)*. 1. izd. 1. natis. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 2012. ISBN 978-961-03-0021-2
- Palmer, Parker J.: *Poučevati s srcem: raziskovanje notranjih pokrajin učiteljevega življenja*. Ljubljana: Educy, 2001. ISBN 961-6010-68-9



Zavod  
Republike  
Slovenije  
za šolstvo

Osnovna šola Antona Ukmarja Koper

Pot v gaj 2

6000 Koper

## **MALA KITARA – »KITARA MALA NAM BO ZAIGRALA«**

2013 - 2017

Vodja inovacijskega projekta: **Miloš KORADIN**, prof. razrednega pouka

Sodelavci: Zlata Kliebencetl, vzgojiteljica (prof. predšolske vzgoje)

Taljub Lapanje, prof. razrednega pouka

Konzulent: dr.Dimitrij Beuermann, Zavod Republike Slovenije za šolstvo

**Povzetek:**

Splošno je znano, da ima glasba sama po sebi, kot mnoge umetnosti, svojo socializacijsko vlogo. Vendar je glasba pri tem še najbolj neposredna, ker se dogaja tisti trenutek, ko jo nekdo posluša, izvaja, ustvarja, torej ob posebnih prilikah. Te prilike pa si ustvarjamo sami ali pa v družbi z drugimi. Mene osebno je pritegnila ta druga oblika, ko smo skupaj nam je z glasbo lahko lepše. Pri tem pa nam je v pomoč lahko tudi inštrument, ki je enostaven za prijet v roke in za igrat, kot so havajske ukulele ali mala kitara. Kar pa je pri tem projektu v osnovni šoli, v prvem in drugem triletju najpomembnejše, da so uporabniki tega inštrumenta učenci nižjih razredov. Ob hitrem osvajanju spretnosti igranja za samo-spremljavo in spremljavo pesmic, se krepi njihova samopodoba. Ta samozavest in samopodoba pa lahko raste, ko ob tistih posebnih prilikah, ki jih ustvarjamo vodje projekta v samem projektu, v šolskem okolju in starši ali drugi člani družine, doma. Ti učenci lahko postanejo učitelji mlajših in starejših, ki se prepustijo taki nevsakdanji dejavnosti. Tako sodelovanje ob inštrumentu pa nas zbližuje in tole malo brenkalo je lahko velik socializator, čeprav ne izhaja iz našega kulturnega okolja. Poleg tehničnega napredka igranja od vokalno inštrumentalnega, ki je s harmonsko spremljavo enostavnejše, pa do čisto inštrumentalnega, ki je z branjem tabulatur težje, pa je tu še vidik socialnega napredka. Ko učenci postanejo mentorji samo za en dan na dnevih odprtih vrat ali kot prostovoljci asistenti ali mentorji skupini mlajših »ukulelistov«, pa je to vsekakor naložba za prihodnost takega posameznika.

**Abstract:**

*It's generally known that music by itself, as many arts, has it's socializing role. However, music is still the most immediate one, because it happens the moment when somebody listens to it, performs and creates it at special occasions. We create these occasions ourselves alone or in the company with the others. I am personally more attracted by the second choice, when we are together we enjoy the music we perform. The instrument which is simple to handle and play, is namely the Hawaiian ukulele, can be of great help to us. The most important point in this project in the primary school in the first and second trienniums is, that the users of this instrument are the pupils of lower classes. By the fast acquiring of the playing skills for the self-accompaniment or for the accompaniment of the songs, they build their self-esteem and become self-confident. This self-confidence can grow on special occasions, which are created by the leaders of the project in the project itself in the school area, as well as with their parents and other members of their family, at home. These pupils can become the teachers of the youngsters and the elders who let them lead to such an unusual activity. Such collaboration with the instruments bring us nearer and this small string instrument even if it is not from our cultural environment, socializes us. Besides the technical progress of the playing from the vocal instrumental playing which is simpler with the*

*harmonic accompaniment, to the pure instrumental which is by reading tabs more difficult, there's another point of view which is the social progress. When pupils become mentors for one day only on the "open door" days or as volunteers' assistants or the mentors of the groups of younger "ukulelists" it is sure that this is really a good investment for their future.*

**Ključne besede:**

**Mala kitara, ukulele, socializator, sodelovanje, zblíževanje, samopodoba**

## **Problemsko stanje**

*Opis problema v praksi*

V sodobnem času, se v domačem okolju in delno tudi v šolskem, izgublja povezovalna moč izročila glasbe in njena socializacijska moč. Razlogi so predvsem v novih tehnologijah in »ekranizaciji« pouka in odnosov.

*Teoretična osvetlitev problema in predlaganih možnih rešitev (iz virov)*

V okoljih, kot na primer na nekaterih podeželjih ali kjer se neguje izročilo ljudske glasbe in igranja na ljudske inštrumente, ima glasba še vedno svojo socializacijsko moč. V okoljih pa kjer se to izgublja je potrebno nekaj narediti v učnih okoljih. Npr.: uvajanje v pouk in dejavnosti šole glasbila kot so ukulele (malo havajsko brenkalo), cajon (kubansko tolkalo) ...

## **Cilji projekta**

*Raziskovalno vprašanje*

Kako lahko postane glasbeni inštrument (ukulele), ki ni del našega kulturnega okolja, pripomoček k boljši socializaciji v družini, razredu in šoli?

*Opis razlogov za izpeljavo raziskave*

Želja, da se zapusti nekaj prihodnjim rodovom otrok in ne nazadnje tudi vzgojiteljem in učiteljem. Nekaj, kar jih bo razveseljevalo in izpolnjevalo, jim dajalo pozitivno samopodobo. Dejavnost in orodje za izvedbo mora biti enostavno in otroku blizu

## **Potek dela**

*Opis faz izpeljave projekta od načrta do rešitve*

1. in 2. leto : Če se je prvo leto akcijski krog v triangulaciji (učitelj, učenec, starši) usmerjal bolj k intervjuju z učenci in ob koncu prvega leta usmeril k anketi s starši, se je drugo leto usmerjal bolj v samo igranje on tehnični napredek le tega.

3. leto s prihodom podmladka, pa se je pozornost n akcijskem krogu usmerila v učence mentorje. Le ti so s svojo dejavnostjo njihovega mentorstva ozaveščali težo pomena njihovega igranja in prenašanja lastnih izkušenj na mlajše vrstnike.

4. leto s prihodom drugega podmladka, se je poskušalo s prostovoljstvom starejših, »bivših« članov dejavnosti, ugotavljati, koliko so se ohranile vezi zблиževanja s prejšnjega šolskega leta, kot oblika sodelovanja v sedanosti. Zanimivo bo še, kako se bodo zблиževali in sodelovali podmladki med seboj, ko jim bo dana ta možnost.

*Podrobnejša izostritev ključnih problemov, katerih rešitev je prispevale k uspešnemu zaključku projekta*

Ključni problem bi lahko nastajali znotraj same šole, če ne bi vodstvo imelo posluha za reševanje težav na pobudo vodje projekta. Te težave bi lahko nastali problemi, ki bi razvoj projekta lahko ustavile. To so bili: - začetna nabava inštrumentov,

-termini izvajanja dejavnosti, ki smo jih s pomočnico ravnateljice nekako zlepili skupaj,

-nabava električne ukulele,

-možnost širitve števila udeležencev projekta z v vpisom podmladka

-pomoč učencu mentorju

*Opis in prikaz kazalcev, ki kažejo, v kolikšni meri so doseženi posamezni cilji projekta*

Poleg uvodnega intervjuja, nato samih anket in zbirnikov za starše in učence, ki kažejo vedno nad 80% doseganje željenih ciljev, so bili še nastopi učencev na različnih tehničnih ravneh igranja.

Primer vprašanja in odgovora za starše in učence:

1. Ali otrok posega samo iniciativno po inštrumentu ali na predlog staršev?	<ul style="list-style-type: none"><li>➤ <b>vedno samo iniciativno</b> (glede na vsečnost pesmi) <b>(7X)</b></li><li>➤ včasih sam, drugič na predlog staršev(3X)</li><li>➤ na predlog staršev zaradi mnogih popoldanskih obveznosti (2X)</li></ul>
---	---

Odgovori učencev mentorjev po dnevu odprtih vrat, ko se poučevali mlajše in vedoželjne starejše:

1. Zanimivo in zakaj?	<b>10 x da</b> /kot praksa za učitelja, zabavno, pomoč mlajšim,
-----------------------	---

## Obdelava podatkov

### Opis vzorca

V 1. in 2. letu delovanje projekta so bili anketirani vsi udeleženci in njihovi starši, to je 12 udeležencev in 24 njihovih staršev.

### Metode zbiranja podatkov (triangulacija)

Prvo pridobivanje mnenj je bil intervju, nato so to bile ankete in nazadnje dnevnik učenca mentorja.

### Metode obdelave podatkov

Podatki so bili obdelani z zbirniki anket.

### Prikaz rezultatov (tu je le zbirnik ankete z učenci, prvo anketo s starši se lahko priloži)

1. Občutki ob poučevanju:	Dober občutek v vlogi učitelja(4x), ponos , odraslost, energija širjenja znanja, koristno, začetni strah
2. Kolikokrat poučeval(a):	Povprečno 20 x od 35x
3. Strah?	2 od 10
4. Zanimivo in zakaj?	<b>10 x</b> /kot praksa za učitelja, zabavno, pomoč,
5. Odnos z »učenci«	So se dobro razumeli <b>7x</b> in 4x zabavali
6. Kje lepše v »Deželi ukuleli« ali učilnici in zakaj?	Lepše je bilo zunaj ( <b>8x</b> ), bolj sproščeno, na zraku, v senci pod dreves, ker so prišli starši in manj učencev naenkrat
7. Občutki ob prenašanju znanja starejšim in mlajšim.	Z mlajšimi lažje, lepo v vlogi učitelja, ni bilo razlike med učenci, občutek odraslosti
8. Nadaljevanje samostojnega igranja in katerega načina?	<b>6</b> zagotovo nadaljuje, 4 ne vedo, 0 ne  Večinoma vokalno-inštrumentalno, nekateri solo melodijo, izjemoma melodično-harmonsko

9. Odločitev za mentorstvo in v kakšni frekvenci.	3 redno, 4 občasno po dogovoru, 3 ne vedo  0 ne
---	---

## Ugotovitve in spoznanja

### *Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj*

Občutek, da enostavnost glasbila in igranja že sama po sebi motivira, se je izkazal za pravilnega, že po prvih vprašanjih samim udeležencem in kasneje njihovim staršem. Tudi kasnejši tehnični napredek, poleg socialnega je obrodil sadove. Čeprav so izjemni sadovi dozoreli le pri nekaterih, je pa pri večini tudi ta priročen inštrument postal del njihovega vsakdana.

### *Opis posledic izpeljave projekta v okolju*

Tale glas o »mali kitari« se je v našem šolskem okolišu hitro razširil, tako da moramo z vodstvom šole biti kar budni pri nadziranju te velike ekspanzije. Sejalci so poleg samega vodje projekta, še njegov tesni sodelavec asistent, učenec mentor, katerega pomoč bo še kako prišla prav v naslednjem šolskem letu, ker se je število udeležencev še kako povečalo. Glas se je razširil tudi do sosednjega vrtca »Semedela«, preko naših treh bivših članic, sedaj sedmošolk, ki so samostojno popestrile program predstavitve šole. Te iste učenke so tudi z ukulelo uglasbile song mladinske gledališke igre »Martin Krpan« in ga zapele na sami predstavi. Odmevov in posledic je še veliko, vendar na tem mestu ni dovolj prostora.

## Širjenje novosti

### *Kratka predstavitev novosti*

Aktivna uporaba harmonskega glasbila v zgodnjem obdobju osnovne šole, ki ga učenci radi igrajo, ker pri tem lahko stojijo se gibljejo, korakajo in istočasno pojejo. Ta zgodnja samospremljava ni več samo ritmična temveč je pri ukulelah tudi harmonska. Učenci kmalu lahko naučene spretnosti prenašajo naprej in popestrijo posebne trenutke tudi doma in drugje.

### *Možnosti uvajanja v druga področja*

Na Pedagoški fakulteti bi lahko bodoči vzgojitelji in učitelji že v času študija spoznavali ta inštrument. Hvaležna priročnost in enostavnost tega malega brenkala, je lahko uporabna že

za navdušene vzgojiteljice in varuške v zadnjem letu vrtca. Ob primerni motivaciji in želji otrok se že v vrtcu učijo prvih enostavnih spremljav pesmic. Tako dejavnost lahko nadaljujejo navdušene učiteljice z otroki v prvi triadi osnovne šole.

### *Kje smo močni in kaj lahko ponudimo drugim*

Močni smo v igranju ukulele in lahko poučujemo tudi starejše od nas (devetošolec bo letos učil učitelje za novoletni nastop), to predvsem ljudi dobre volje in ne samo mlajših od nas. Lahko spremljamo otroški in tudi mladinski pevski zbor. Poleg tega lahko uglasbimo tudi poezijo. Lahko igramo tudi čisto inštrumentalno glasbo in naredimo koncert...

## **Literatura in viri**

1. Andrews, L. (2010). Children's UKULELE method. Pacific: MEL BAY Publications.
2. Hussey, C.(2010). Ukulele from the Beginning. London: Chester Music Limited
3. Spletno mesto You Tube.
4. <http://ukecandoit.blogspot.com/>.
5. <http://www.musoscorner.com.au/site/index.cfm?prodname=Mahalo-U60SM-Smile-Face-Ukulele&>.
6. <https://itunes.apple.com/us/app/pitch-lab-guitar-tuner-free/id732850624?mt=8>.
7. <http://thehub.musiciansfriend.com/folk-instrument-buying-guides/how-to-choose-the-right-strings-for-your-ukulele>.
8. <http://www.amazon.com/b?node=1968711>.
9. [http://www.goughanddavy.co.uk/product\\_desc.php?id=1029](http://www.goughanddavy.co.uk/product_desc.php?id=1029).
10. <https://ukuguides.com/guides/the-ukulele-buying-guide/>.
11. <https://newenglandmusicstore.wordpress.com/2013/09/18/the-ukulele-just-for-beginners/>.



Zavod  
Republike  
Slovenije  
za šolstvo

**OŠ Vencija Perka**

**Ljubljanska 58a**

**1230 Domžale**

# **Z MONTESSORI PEDAGOGIKO DO ZNANJA UČENCEV**

**2015 - 2017**

**Vodja inovacijskega projekta:** Petra Križnar, prof. raz. pouka

## **Sodelavci:**

Ivanka Bider Petelin, dipl. spec. ped.

Lidija Blažej, prof. raz. pouka

Maja Petarka, prof. raz. pouka

Janja Vidic, vzgojiteljica predšolskih otrok,

Boža Emeršič, vzgojiteljica predšolskih otrok

Ingrid Kralj, prof. raz. pouka

Alenka Živic, prof. raz. pouka

Alenka Ogorevc, prof. raz. pouka

Breda Stanič, prof. raz. pouka

Mojca Gregorič, prof. raz. pouka

Monika Čebulj, prof. raz. pouka

Urška Milovanovič, dipl. ped.

**Konzulent:** mag. Nataša Vanček, dipl. spec. ped.

OŠ Venclja Perka

***Povzetek:***

V zadnjem času je bilo v Sloveniji ustanovljenih kar nekaj zavod, ki delujejo po načelih montessori pedagogike. Večina teh je namenjena vzgoji predšolskih otrok, nekaj pa jih izvaja že tudi osnovnošolski program. Ker smo članice projektne skupine zaposlene v javni osnovni šoli in vidimo številne prednosti tudi v montessori pedagogiki, smo se odločile, da ugotovimo, v kolikšni meri lahko načela montessori pedagogike vključimo v javno šolstvo in s tem vplivamo na znanje učencev.

Če se osredotočimo na osnovne principe montessori pedagogike, vidimo, da je kar nekaj temeljnih razlik med javnim osnovnošolskim izobraževanjem in izobraževanjem, ki poteka po načelih montessori pedagogike.

Montessori pedagog je v procesu poučevanju v drugačni vlogi kot učitelj, ki poučuje v javnemu šolskemu sistemu. Učitelj v montessori razredu ni glavni vir informacij in z vsemi učenci ne dosega vseh ciljev hkrati v enaki meri. Učenci znotraj posameznega razreda lahko napredujejo glede na svoje sposobnosti in zmogljivosti. V procesu učenja so učenci tako bolj aktivni in bolj sledijo svojim interesom. Ključno v montessori pedagogiki pa je tudi spodbujanje gibanja. Učenci se med poukom lahko gibljejo prosto tako po razredu kot tudi po drugih prostorih šole. Lahko se svobodno odločajo, kaj se bodo učili, kje, s kom in kako dolgo. Učenci samostojno načrtujejo svoje šolsko delo, ga samostojno opravijo in tudi preverijo. Učiteljeva naloga je, da učencem pripravlja nove predstavitve glede na predhodno usvojene cilje in jih usmerja k samostojnemu načrtovanju nadaljnjega dela. Čeprav imajo učenci bistveno več svobode, pa imajo tudi več odgovornosti, ki jo pridobijo skozi sam proces izobraževanja.

***Abstract:***

I

In recent years, a number of institutions have been established in Slovenia, which operate according to the principles of Montessori pedagogy. Most of these are aimed at raising pre-school children, and some of them are already undergoing a primary school program. Since the members of the project group are employed in a public elementary school and we see many advantages in Montessori pedagogy, we decided to find out to what extent the principles of Montessori pedagogy can be incorporated into public education and thus influence students' knowledge.

If we focus on the basic principles of Montessori pedagogy, we can see that there are quite a few fundamental differences between public primary education and education, which is carried out according to the principles of Montessori pedagogy.

Montessori pedagogue has a different role in the teaching process as the teacher who teaches in the public school system. Teacher in the Montessori class is not the main source of information and pupils do not reach all goals simultaneously and to the same extent. Pupils can progress according to their abilities and capacities within each class. In the learning process, pupils are more active and follow their own interests. The key in Montessori pedagogy is also the promotion of movement during class, pupils can move freely in the classroom as well as in other areas of the school. They can freely decide what they will learn, where, with whom and for how long. Pupils independently plan their schoolwork, independently perform it and check it. The teacher's task is to prepare new presentations according to previously adopted goals and direct them towards independent planning of further work. Although pupils have much more freedom, they also have more responsibility, which is gained through the process of education itself.

***Ključne besede:* montessori pedagogika, pripravljeno okolje, svoboda, odgovornost**

## **Problemsko stanje**

### **Opis problema v praksi**

Pri pouku javnih osnovnih šol se pogosto srečamo s frontalnim poukom, pri katerem je aktivna udeležba učencev zelo majhna. Če je pri pouku vloga učitelja aktivna, pa je vloga učencev prepogosto še vedno pasivna. Eden izmed temeljnih načel montessori pedagogike je upoštevanje soodvisnosti gibanja in kognicije. Da se bodo lahko učenci med poukom javne šole več gibali, pa je potrebno spremeniti tako vlogo učitelj - učenec, način poučevanja kot tudi učno okolje. Potrebno je razmisliti, kako naj učitelj posreduje znanje učencem in v kolikšni meri je potrebno, da je učitelj glavni vir informacij. Vprašanje je, na kakšen način naj se učenci učijo, da bo njihov udeležba čim večja. Sprašujemo se tudi, v kolikšni meri učenci javnega sistema razvijajo svoje potenciale, če se pri pouku premalo upošteva njihove interese. So učenci pri pouku dovolj motivirani za delo? Upoštevati različno znanje učencev, razvojne posebnosti in značilnosti ter hkrati še slediti učencem in njihovim interesom je pravzaprav zelo težka naloga za učitelja, pa vendar nekaj, kar je po mnenju montessori pedagogov v okviru montessori pristopa izvedljivo.

Učencu je potrebno dati možnost, da se aktivno vključi v proces učenja. Načrtuje naj svoje delo, se odloči, kdaj bo svoje delo opravil, v kolikšni meri in ga tudi sam preveri. Čeprav se mnogim zdi, da takšen način dela učence pahne v pasivno držo, pa izkušnje kažejo ravno obratno. Učenci postanejo izjemno vedoželjni, ko dobijo možnost svobodne izbire in hkrati dovolj časa, da razvijajo svoje potenciale. Da bi vse to lahko dosegli pa moramo razmisliti, kako učence naučiti načrtovati šolsko delo, jim dati jasne smernice, katero delo morajo opraviti vsi v enaki meri in jim hkrati dati možnost svobodne izbire pri vsebinah in veščinah, ki jih bodo razvijali in poglobljali glede na lastne interese. Potrebno je razmisliti, kako zasnovati pouk in hkrati pripraviti spodbudno okolje za učence, ki jih bo povabilo k učenju. Potrebno je pripraviti didaktičen material, ga učencem predstaviti, ga dati na učencem dostopno mesto in jim hkrati dati tudi možnost in čas, da ga glede na svoje želje in interese vzamejo ter se z njim učijo.

Pogosto pozabljamo, da se učenci lahko učijo tudi drug od drugega. Skupinsko delo je nekaj, kar se pri montessori pedagogiki stalno vključuje v učno okolje.

### **Teoretična osvetlitev problema in predlaganih možnih rešitev (iz virov)**

V okviru projekta smo želele udejanjati sledeče principe montessori vzgoje:

#### **PRINCIPI MONTESSORI VZGOJE**

Montessorijeva je s pomočjo opazovanj otrok in raziskovanj prišla do zanimivih uvidov, ki so

osnova njenega pristopa do šolanja. Ti uvidi so danes v veliki meri utemeljeni z raziskavami v psihologiji in pedagogiki (Lillard 2005). Nekateri izmed principov se lahko vključijo v tradicionalne oddelke.

### **1. Gibanje in kognicija**

Gibanje ter kognicija sta močno prepletena in gibanje lahko spodbuja mišljenje ter učenje. Naši možgani se razvijajo v svetu, kjer se gibljemo in delamo, ne v svetu, kjer sedimo za mizo in abstraktno tuhtamo. Montessorijeva je opazila, da je mišljenje najprej izraženo v rokah, šele nato v besedah (Lillard 2005).

### **2. Izbira**

Drugi princip je svobodna izbira. Montessorijeva je opazila, da otroci vzcvetijo, če imajo izbiro in nadzor nad svojim okoljem. Čeprav imajo dobri montessori programi postavljene jasne meje tej svobodi, lahko montessori otroci sprejemajo mnogo več odločitev kot v tradicionalnih šolah: kaj bodo delali, kako dolgo bodo delali, s kom bodo delali in tako naprej. »Otrok, ki svobodno izbira, sledi svoji notranji potrebi po učenju, rasti in preizkušanju svojih sposobnosti« (Kobal 2006, str.4). Raziskave na psihološkem področju kažejo, da sta svoboda in izbira (znotraj skrbno pripravljene, urejene strukture) povezani z boljšimi psihološkimi in učnimi rezultati (Lillard 2005).

### **3. Interesi**

Najboljše učenje se pojavi v kontekstu interesov. Marija Montessori je spoznala, da je samomotivacija otroka edini verodostojen impulz za učenje. Otroci sami v sebi so nagnjeni k učenju. Učiteljica pripravi okolje, usmerja dejavnost, spodbuja otroke, vendar pa je otrok tisti, ki se uči, ki je s pomočjo dejavnosti same motiviran, da vztraja. (Lillard 2005).

### **4. Učenje z in od vrstnikov**

V tradicionalni šoli daje učitelj otrokom informacije, otroci pa se redko učijo drug od drugega ali neposredno iz materialov. Čeprav skupinsko delo narašča, še zmeraj prevladuje individualno reševanje testov, delovnih listov... Učenci v montessori razredu pa znanje pridobivajo v samooblikovanih skupinah, ustvarjajo produkte, poročila, tabele, časovne trakove, skladbe,... vse to izhaja iz njihovih interesov (Lillard 2005).

## **Cilji projekta**

### **Raziskovalno vprašanje**

V kolikšni meri z vpeljavo montessori pedagogike vplivamo na izboljšanje znanja učencev.

### ***Opis razlogov za izpeljavo raziskave***

Želele smo izvedeti ali lahko z vključitvijo principov montessori pedagogike v pouk javne šole vplivamo na motiviranost učencev za učenje in s tem na večje znanje.

## Potek dela

### Opis faz izpeljave projekta od načrta do rešitve

- **Srečanje s članicami projektne skupine** – Načrtovanje dejavnosti projekta.
- **Študij montessori pedagogike – izobraževanje za montessori pedagoga za otroke stare 3 - 6 let in 6 - 12 let, študij literature, hospitacije montessori ustanov v Sloveniji in tujini:**

V projektu sodelujeva dve učiteljici, ki sva se udeležili daljšega izobraževanja za montessori pedagoga, večina učiteljic pa se je udeležila tudi krajših srečanj za montessori učitelje, ki so potekali zunaj naše šole. Učiteljici, ki sva montessori filozofijo študirali, sva prevzeli odgovornost za usmerjanje preostalih članic projekta. Sestale smo se na več srečanjih, na katerih smo se poglobljeno lotile študije principov montessori vzgoje, izmenjale smo si priporočila glede branja literature, si ogledale filme na temo montessori pedagogike in si podelile izkušnje, ki smo jih pridobile na hospitacijah tako v Sloveniji kot tudi v tujini.
- **Srečanja z udeleženkami – Načrtovanje principov, ki jih bomo vpeljevale v pouk in načrtovanje izdelave didaktičnih materialov:**

Po večletnem študiju montessori filozofije, ki se je začel mnogo pred samim začetkom inovacijskega projekta, smo se večkrat zbrale članice in se dogovorile, v kolikšni meri lahko principe montessori pedagogike vključimo v javno šolo. Dogovorile smo se, katere članice bodo prevzele odgovornost za predstavitev in izdelavo materialov po posameznih vsebinskih sklopih.
- **Izdelava montessori materialov.:**

Izdelale smo konkretne didaktične pripomočke za opismenjevanje, branje in pisanje, številске predstave, računanje, pridobivanje vsakdanjih spretnosti,...
- **Seznanitev staršev s projektom:**

Na roditeljskih sestankih smo starše seznanile z vključenostjo otrok v projekt.
- **Oblikovanje učnega okolja, ki spodbuja gibanje, svobodno izbiro, skupinsko delo:**

Članice projekta smo se dogovorile, kako bomo udeleževale principe montessori vzgoje:

  - Gibanje in kognicija: učenje v različnih koticah v razredu, učenje ob preprogah na tleh, manipuliranje z različnimi materiali (učenje z roko), ...
  - Izбира: načrtovale smo dejavnosti, med katerimi bodo učenci lahko svobodno izbirali
  - Interes: dejavnosti iz različnih področji, priprava materialov glede na interes učencev
- **Predstavitev didaktičnih materialov učencem.**
- **Fotografiranje učencev, video posnetek:**

Učence smo fotografirale, posnele smo tudi videoposnetek, ki smo ga predvajale staršem učencev.

- **Anketa za učence:**  
Anketirale smo učence. Želele smo izvedeti ali je učencem takšen način dela všeč.
- **Evalvacija s članicami projektne skupine:**  
Pogovorile smo se o poteku projekta, razmislile o tem, kje bi bile potrebne izboljšave.
- **Primeri dobre prakse:**  
Vsaka članica je glede na pretekle izkušnje in mnenja ter izkušnje drugih članic projektne skupine izboljševala lastno prakso.
- **Vnos vsebin, dejavnosti v učne priprave:**  
V učne priprave smo vnesle vsebine in dejavnosti, ki so se izkazale za dobro prakso.
- **Evalvacija:** Razmislile o tem, kaj smo s projektom želele doseči, v kolikšni meri nam je to uspelo in kaj si želimo v naprej.

### **Podrobnejša izostritev ključnih problemov, katerih rešitev je prispevale k uspešnemu zaključku projekta**

V okviru izvajanja projekta se je izkazalo, da pri obravnavi določenih vsebin ni dovolj časa za uporabo klasičnih učnih pristopov in hkrati montessori. Z uporabo montessori materialov, vplivamo na to, da so učenci za delo bolj motivirani, lažje razumejo bolj abstraktne vsebine in se z lastno udeležbo bolj vključijo v proces učenja. Pokazalo pa se je tudi, da na takšen način težje sledimo učnemu programu, saj principi montessori vzgoje zahtevajo več časa v samemu učnemu procesu in ne predvidevajo merjenja rezultatov s standardnimi testi. Vse to nas je pripeljalo do tega, da smo ponovno pregledale letne priprave, izbrale določene vsebine, h katerim smo dodale montessori dejavnosti. Spoznale smo, da principe montessori pedagogike lahko vključimo v javni izobraževalni sistem, vendar zgolj kot dopolnitev obstoječega. Kljub pomanjkljivostim pa so se izkazale številne prednosti takšnega pristopa. Montessori pristop omogoča večjo učno diferenciacijo, boljšo učno motivacijo učencev, še posebej tistih, ki dosegajo boljše učne rezultate in običajne šolske zadolžitve opravijo predčasno. Ti učenci so lahko glede na lastni interes izbirali med številnimi dejavnostmi in se med poukom zaposlili. Tako so kvalitetno izrabili tudi svoj prosti čas. Montessori materiali pa so se izkazali kot odlična dopolnitev tudi pri pridobivanju znanja učencem, ki so klasičnemu pouku sledili težje. Ti so s pomočjo montessori dejavnosti lahko bolje dojeli abstraktnejše pojme.

### **Opis in prikaz kazalcev, ki kažejo, v kolikšni meri so doseženi posamezni cilji projekta**

Odzivi na projekt so bili izjemno pozitivni. Odzive težko merimo standardno, saj z projektom dvigujemo kakovost pouka in učno motivacijo, ki ju težko statistično opredelimo. Hkrati vplivamo na znanje učencev, ki ga ne moremo meriti standardno, saj posegamo na področja, ki jih klasični učni testi znanja ne predvidevajo. Pokazatelji, ki kažejo na to ali so cilji projekta

doseženi so mnenja učiteljev, učencev in njihovih staršev. Če se osredotočimo na te odzive in na pokazatelje, ki nam učiteljem povedo, da smo dosegli tisto, kar smo želeli, lahko z gotovostjo trdimo, da so cilji projekta doseženi.

## **Obdelava podatkov**

### **Opis vzorca**

V projektu so sodelovali učitelji prve triade razredne stopnje, dve vzgojiteljici predšolskih otrok, pedagoginja in specialna pedagoginja ter učenci, ki so jih te učiteljice poučevale. Skupaj je v projektu sodelovalo 9 oddelkov od 1. do 3. razreda (okvirno 200 učencev).

### **Metode zbiranja podatkov**

Izvedle smo anketo za učence, s katero smo želele oceniti odziv učencev. Po analizi rezultatov ankete pa smo imele vsako leto tudi evalvacijo z vsemi učiteljicami udeleženi v projektu, na katerem smo se osredotočile predvsem na naše raziskovalno vprašanje: V kolikšni meri z vpeljavo montessori pedagogike vplivamo na izboljšanje znanja učencev.

Hitro smo ugotovile, da nam klasični standardi ne bodo dali pravih rezultatov, saj učencem omogočamo, da se samostojno učijo tudi vsebin, ki si jih izbirajo glede na lastni interes, kar pa ne vpliva na povečanje znanja opredeljenega z učnim načrtom. Zato smo se osredotočile na odziv učencev, njihovo mnenje, vedoželjnost, motivacijo za učenje in delo, spretnosti, ki so jih pridobili in predvsem na njihovo spontano radovednost in povečano željo po obiskovanju šole, ki so jo potrdili večkratni pozitivni odzivi staršev. Vse to pa razen analize anketnega vprašalnika, ki nam pove, v kolikšni meri je učencem takšen način dela všeč, težko merimo.

### **Metode obdelave podatkov**

Izdelale smo anketo za učence in v zadnji fazi projekta tudi evalvacijo za učitelje. Rezultate smo zbrale in jih preučile. Ker učenci v 1. in 2. razredu še niso dovolj spretni pri samostojnem zapisu, smo se odločile, da bo vsaka učiteljica izvedla anketo s svojim

razredom, zbrala rezultate in jih predstavila na skupni evalvaciji ostalim članicam projektne skupine.

Vprašanja, ki smo jih zastavile učencem, so bila:

- Se v šoli učiš rad?
- Se med poukom kdaj dolgočasiš?
- S čim si krajšaš čas med tem, ko končaš šolsko delo prej in ne veš kaj početi?
- Se učiš raje sam ali z vrstniki?
- Se ti zdi, da se učiš tudi, kadar uporabljaš montessori materiale?
- S katerimi montessori materiali, se med poukom zaposliš najraje?
- Katere spretnostne dejavnosti so ti najljubše?
- Se ti zdi, da se več naučiš, kadar lahko sam izbereš material, s katerim boš delal, ali takrat, ko ti učitelj pove, kaj je tvoje delo?
- Če bi lahko samostojno načrtoval šolsko delo, kako bi se tega lotil?
- Kaj te še zanima, česar se v šoli ne učimo.
- Kaj meniš o testih? Ti je všeč, da se tvoje znanje meri s testi znanja ali bi raje videl, da jih ne bi bilo?

### **Prikaz rezultatov**

Rezultati so pokazali, da je bila motiviranost za učenje izjemno velika. Učenci so bili mnenja, da se med poukom redko dolgočasijo in da je to predvsem zaradi izjemno dobro pripravljenega učnega okolja, v katerem imajo možnost izbirati med številnimi montessori dejavnostmi. Večina otrok je bila mnenja, da je učenje skupaj z vrstniki bolj zabavno kot samostojno učenje. Učenci so se strinjali s tem, da se učijo medtem ko uporabljajo montessori materiale, nekateri pa so celo menili, da se igrajo, saj je bilo učenje z montessori materiali za njih zabavno in sproščujoče. Učenci so izbirali med zelo različnimi materiali, ki so se jim zdeli najljubši, kar kaže na to, da je interes učencev zelo različen. Nekateri so bili celo mnenja, da se največ naučijo, kadar lahko sami izbirajo med montessori materiali. Pri samostojnem načrtovanju dela so imeli učenci najrazličnejše ideje. Nekateri so bili mnenja, da učitelja v šoli sploh ne bi potrebovali, drugi pa so ugotovili, da verjetno niso dovolj samostojni, da bi znali in vedeli, kako si načrtovati sami učni proces. Odgovori na to vprašanje so bili najrazličnejši. Ker pa učencem takšen način dela ni poznan, si ga tudi niso znali najbolje predstavljati in podati na to vprašanje ustvarjalne odgovore. Pri ideji o tem, kaj bi se v šoli še lahko učili, so bili učenci zelo zgovorni. Ugotovili smo, da bomo morali v razrede prinesiti enciklopedije, saj so bila področja interesov zelo široka. Zanimivi odgovori so bili tudi na vprašanje o testih. Presenetilo nas je, da imajo večinoma učenci teste radi in da jih ne bi ukinili. Učenci so bili mnenja, da radi vidijo, da za svoj trud dobijo tudi ustrezno povratno informacijo.

### **Ugotovitve in spoznanja**

## **Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj**

Spoznale smo, da je načela montessori pedagogike v javni šolski sistem vpeljevati težko, saj to zahteva zelo veliko dodatno angažiranje učiteljic, hkrati pa takšno delo z učenci ne predvideva visokih odstopanj v znanju, ki bi bili izmerljiv s standardnimi testi znanja. Če bi želeli vplivati na izrazito boljše rezultate, pa bi hitro naleteli na drug problem, ki se kaže predvsem v pomanjkanju časa. Zato hitro spoznamo, da lahko naredimo zelo veliko zgolj na področju učne motivacije in pripravljenosti učencev za učenje, ki pa velikokrat nima veliko zveze s cilji opredeljeni z učnim načrtom. Velik del filozofije je težko prilagoditi uveljavljenemu sistemu. Tisto, kar lahko naredimo je, da obogatimo učno okolje in učence povabimo k čim večji udeležbi pri samem procesu učenja. Da imamo možnost vplivanja na učno motivacijo in učenje otrok pa nam dokazujejo številni pozitivni odzivi učencev, ki so sodelovali pri anketi. Vsekakor pa niso rezultati anket edini pokazatelj, ki priča o tem, da smo na pravi poti, saj so se pozitivni odzivi pokazali tudi pri prav vseh udeležencih v projektu.

## **Opis posledic izpeljave projekta v okolju**

Starši iz drugih šolskih okolišev vpisujejo svoje otroke na našo šolo, saj jim je naš pristop dela z učenci izjemno všeč.

## **Širjenje novosti**

### **Kratka predstavitev novosti**

Bogatitev pouka z elementi montessori pedagogike.

### **Možnosti uvajanja v druga področja**

Možno bi bilo nadaljevati z vpeljavo elementov montessori pedagogike tudi v razrede druge triade.

### **Kje smo močni in kaj lahko ponudimo drugim**

Močni smo predvsem na didaktičnem področju in tudi pri spodbujanju učencev k samostojnemu učenju.

## Literatura

- Lillard, A.S. (2005). Montessori: The science behind the genius. New York: Oxford University Press.
- Kobal, Herta (2006). Metoda Montessori kot korak k upoštevanju drugačnosti. V: Medveš, Z.; Resman M. (ured), Upoštevanje drugačnosti – korak k šoli enakih možnosti. Ljubljana: Zveza društev pedagoških delavcev Slovenije.



Zavod  
Republike  
Slovenije  
za šolstvo

**OŠ Vavta vas**

**Vavta vas 1**

**8351 Straža**

## **DNEVI DEJAVNOSTI**

**(2016 - 2017)**

Vodja inovacijskega projekta: Petra Kukman, prof. razrednega pouka

Sodelavci:

Dušanka Gazvoda, prof. razrednega pouka,

Petra Bavdek, prof. razrednega pouka,

Robert Ogulin, prof. razrednega pouka,

Mojca Petkovič, ravnateljica

Konzulent: Tatjana Rituper

### **Povzetek:**

V šolskem letu 2016/2017 smo v 1. a, 2. a in 2. b razredu izvajali inovacijski projekt Zavoda za šolstvo RS z naslovom Dnevi dejavnosti. Naš glavni cilj je bil povezati nekatere dneve dejavnosti s kulturno dediščino. V projekt so bili vključeni učenci, učitelji, starši, stari starši, nekateri občani. Otrokom smo predstavili, kaj je kulturna dediščina, ozavestili pomen ohranjanja le te, omogočili spoznavanje kulturne dediščine kraja tudi preko dnevov dejavnosti v šoli. Učenci so pokazali zanimanje za projektne dejavnosti. Imeli smo srečanje z upokojenci, starimi starši, plesali smo ljudske ples, prepevali ljudske pesmi, se pogovarjali o življenju nekoč, ustvarjali, odigrali dramsko predstavo...

### **Abstract:**

*In school year 2016/2017 we executed an innovation project in classes 1. a, 2. a, 2. b, carried by Zavod za šolstvo RS. The project was about Days of activity. Our main goal was to link activity days with cultural inheritance. Children, teachers, parents, grandparents and other participants. We introduced the concept of cultural inheritance to the children, the awareness of cultural inheritance, presented local cultural inheritance in school. Children shared great interest in the topics carried out in activity days. We had a meeting with retirees, grandparents, we danced Slovene folk dances, sang Slovene folk songs, talk about life in the past, we put on a play ...*

**Ključne besede:** kulturna dediščina, dnevi dejavnosti, učenci, preteklost.

## **Problemsko stanje**

*Opis problema v praksi*

Učenci premalo vedo o kulturni dediščini.

*Teoretična osvetlitev problema in predlaganih možnih rešitev*

Spoznavanje preteklosti skozi pogovor o preteklosti, vživljanje v življenje preteklega časa skozi dramatizacijo, igre, prehrano, ples, petje in ustvarjanje.

## **Cilji projekta**

### *Raziskovalno vprašanje*

Kako lahko dnevi dejavnosti vplivajo na kulturno dediščino kraja?

### *Opis razlogov za izpeljavo raziskave*

Danes je kulturna dediščina dobrina, ki smo jo podedovali od naših prednikov. Problem je, da se te dobrine premalo zavedamo in se ji posvečamo, v smislu širjenja informacij o preteklem življenju, navadah, oblačilih, igrah, ... Morda se vse preveč oziramo v prihodnost in pozabljamo na bogato zakladnico kulturne dediščine. Ljudske igre, plesi, šege in navade so tisti del življenja naših prednikov, ki nikoli ne sme utoniti v pozabo. Od tod tudi ideja, da se s kulturno dediščino v prvem in drugem razredu ukvarjamo bolj poglobljeno.

## **Potek dela**

V začetni fazi projekta smo želeli pridobiti informacijo o tem, kaj si učenci predstavljajo pod pojmom kulturna dediščina. Tako so narisali svoje predstave o kulturni dediščini. Ugotovili smo, da mnogi učenci ne vedo, kaj kulturna dediščina pomeni. Nekateri so risali prevozna sredstva, drugi kulturne ustanove, spet tretji pa so razmišljali v pravo smer z risanjem starih predmetov. Učenci so se potem, ko smo jim razložili, kaj zajema kulturna dediščina, spomnili raznih izkušenj s starimi običaji, plesi, igrami, pesmicami (dejavnosti iz vrtca, domače izkušnje ...).

Zanimalo nas je tudi, kako si učenci predstavljajo krašenje novoletne smrečice nekoč. Učenci so narisali svoje predstave o tem, kako so v preteklosti krasili novoletno smrečico. Veliko otrok je imelo izkušnjo s pogovorom o »starih časih« z babicami in dedki. Ti otroci so vedeli, da na smrečici ni bilo električnih lučk in plastičnih okraskov.

Prišli smo do spoznanja, da je vedenje o preteklosti pri otrocih zelo različno.

Sledilo je anketiranje babic in dedkov. Anketni vprašalnik je bil precej obširen, vendar so bile dobljene informacije zelo izčrpne in so nam bile v pomoč pri nadaljnem raziskovanju kulturne dediščine.

Odgovarjali so na naslednja vprašanja:

- kje ste živeli?
- koliko je bilo družinskih članov?
- kaj ste jedli?
- kako ste bili oblečeni?

- kakšna so bila domača opravila, pri katerih ste morali sodelovati?
- katere igre ste se igrali?
- kakšne igrače ste imeli?
- kako oz. s čim ste ob božiču/novem letu okrasili dom?
- druge zanimivosti.

V razredu smo učitelji zbirali zapise starih staršev in jih prebrali učencem. Ti so z zanimanjem poslušali in se vsaj malo poskusili vrniti v stare čase.

Pred novim letom smo v razred povabili upokojenke. Učencem so povedale svoje izkušnje iz mladosti. Pokazale so, kako so včasih okrasili smrečico. Sledila je delavnica, na kateri so učenci sami izdelovali novoletne okraske. Pekli so medenjake, zavijali bombone, obešali svečke... Ob koncu dejavnosti je v razredu prijetno dišalo po »vonju iz preteklosti«. Druženje z upokojenkami smo zaključili s petjem ljudskih pesmi.

Ob novem letu smo v goste povabili dedke in babice. Pripravili smo jim dramsko igrico, pripravljeno po ljudski pravljici, ljudske plese, izštevance in pesmi.

Junija smo z učenci izvedli taborniški večer, kjer smo imeli različne dejavnosti, ki so zaokrožili spoznavanje kulturne dediščine (obisk starega mlina, kurjenje ognja, petje ljudskih pesmi, ples, izdelava punčk iz cunj ...).

*Opis in prikaz kazalcev, ki kažejo, v kolikšni meri so doseženi posamezni cilji projekta*

Strokovnim delavcem se je zdela izbrana tema smiselna in aktualna in so pokazali interes za razširitev dejavnosti na izbrano temo. Izkušnje iz projektnega bodo lahko uporabili v praksi tudi v nadaljnjih letih. Premišljeno izbran način dela je pripomogel k dobremu počutju udeležencev. Izrazili so potrebo po pogovoru, povezanosti in sodelovanju.

## **Obdelava podatkov**

*Opis vzorca*

Pri anketiranju učencev je sodelovalo 23 učencev 1. razreda in 34 učencev 2. razreda.

Pri anketiranju je sodelovale babice oz. dedki, ki so svoje otroštvo preživljali v različnih krajih.

*Metode zbiranja podatkov (triangulacija)*

Učenci so v šoli risali svoje predstave o kulturni dediščini.

Ankete so učenci odnesli domov in jih razdelili babicam oz. dedkom.

#### *Metode obdelave podatkov*

Podatke, ki smo jih dobili, smo uporabili za načrtovanje izvedbe dejavnosti, s katerimi smo učencem približali življenje naših prednikov.

#### *Prikaz rezultatov*

Ob koncu šolskega leta so vsi učenci vedeli, kaj je kulturna dediščina in znali to tudi konkretno razložiti.

## **Ugotovitve in spoznanja**

#### *Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj*

Kulturna dediščina tako slovenskega prostora kot tudi našega kraja je zelo bogata. Učenci so spoznali in doživeli mnogo novega. S projektom s smo se vsaj malo dotaknili življenja naših prednikov in ga poskušali podoživeti. Spoznanja, ki smo jih bili ob tem deležni prav vsi udeleženci, so nas notranje obogatila in pridobili smo nova vedenja in znanja. Dejavnosti, ki smo jih izvajali pri projektu, so dobrodošle v vsakem šolskem letu, saj pouk popestrijo in poglobijo.

#### *Opis posledic izpeljave projekta v okolju*

Pri projektu smo se povezali z veliko starejšimi osebami v kraju, ter tudi s starimi starši učencev.

## **Širjenje novosti**

#### *Kratka predstavitev novosti*

Med dejavnostmi se je mentorjem porodilo še mnogo idej. Dnevi dejavnosti v povezavi s kulturno dediščino namreč nudijo obilico možnosti za raziskovanje in širjenje različnih aktivnosti.

#### *Možnosti uvajanja v druga področja*

Pri izvajanju projekta je bilo zaznati več medpredmetnega povezovanja.

*Kje smo močni in kaj lahko ponudimo drugim*

Na šoli deluje tudi folklorna skupina, ki ohranja ljudske plese, igre, pesmi in jih posreduje učencem in občanom ter tudi širše po Sloveniji.

## Literatura

/



Zavod  
Republike  
Slovenije  
za šolstvo

Osnovna šola Roje

Kettejeva 15

1230 Domžale

## **SKUPINA ZA SAMOPOMOČ STARŠEV OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI**

2013-2017

Vodja inovacijskega projekta: Ajda Lalič, profesorica specialne in rehabilitacijske pedagogike

Sodelavci: Jelka Rojc; prof. defektologije, Mateja Urankar Kočar; pomočnica vzgojiteljice,

Manja Mesar Bogovič, univ.dipl.psih., spec., Urška Nosan; prof. defektologije, Ana Kepec Marcijan; prof. specialne in rehabilitacijske pedagogike, Marjanca Bogataj; prof. def., Polona Slokar; prof. SRP, logoped, Vanda Trobevšek; prof. defektologije.

Konzulent: Franci Kolenc,

Zavod RS za šolstvo

### **Povzetek:**

*Skupina za samopomoč staršev otrok s posebnimi potrebami je bila zasnovana najprej za starše otrok v razvojnem vrtcu, saj se pri njih stiske v zvezi s sprejemanjem svojih otrok in življenjem z njimi porajajo večkrat, kot pri starših starejših otrok. Kasneje smo glede na odziv in zaznano potrebo, skupini razširili še na prvo in drugo stopnjo posebnega programa, v zadnjem letu pa še na prvo triado osnovne šole z nižjim izobrazbenim standardom. Skozi vsa leta delovanja skupine smo opazili, da staršem sicer izredno odgovarjajo tudi srečanja strokovne narave, na katera smo povabili strokovnjake s področja logopedije, fizioterapije, športne pedagogike in drugih, še bol dragocena pa so srečanja, na katerih so se lahko sproščeno pogovorili o svojih težavah in pomislekih v zvezi s svojim otrokom. V letih delovanja inovacijskega projekta smo opazili velike spremembe predvsem na področju odnosov med starši samimi, kot tudi na področju odnosa staršev do zaposlenih na šoli. S pogovorom o različnih problematikah so namreč spoznali, da v svojih stiskah niso sami in, da jim spodbudno besedo in pomoč lahko ponudijo tako zaposleni v šoli ali vrtcu, kot tudi ostali starši otrok s posebnimi potrebami. Opažamo, da so generacije staršev, ki so bile vključene v projekt, veliko bolj povezane med sabo, kot generacije pred njimi, prav tako pa imajo drugačen, bolj topel in razumevajoč odnos tudi do zaposlenih na šoli.*

### **Abstract:**

*Self-help group for parents of special needs children was firstly designed for parents of children included in developmental kindergarten. In comparison to parents of older children, parents of kindergarten children are more likely to have problems and hardships with acceptance of their special needs children and life with them. Later we have expanded the program to first and second level of special program of education, and in the last school year to the first triads of primary school with lowered educational standards. Through the years of running the program, we have noticed that though the parents enjoyed and appreciated the meetings to which we invited experts from the fields of speech therapy, physiotherapy, physical education and others, they much preferred meetings on which they could talk to other parents about their problems they were facing in life with a special need child. In the years of running the project, we have noticed big changes, mostly within the relationships parents of our pupils have with each other and with school and kindergarten employees.*

*Talking about their problems with other parents made them realize, that they are not alone and that others have the same or similar problems. Also they got a reassurance, that they could always seek help in other parents and also in school and kindergarten workers. We are noticing that the generations of parents that were included in the project, are more close; with each other as well as with the teachers and other professionals at school. They have also become more understanding and warm toward the school employees.*

**Ključne besede: specialna pedagogika, starši, samopomoč**

## **Problemsko stanje**

### *Opis problema v praksi*

Na šoli smo v preteklosti ugotavljali, da so naši starši psihično zelo obremenjeni, da se nekateri izmed njih težko spopadajo z vsakdanjimi družinskimi obveznostmi in da imajo malo socialnih stikov, ki so podporne narave.

### *Teoretična osvetlitev problema in predlaganih možnih rešitev (iz virov)*

Mikuš Kos (1999) pravi, da se starši otrok s posebnimi potrebami ob soočenju z diagnozo soočajo z različnimi čustvi, kot so jeza, žalost, bolečina, sovražstvo in obup. Spremeni se odnos med starši, odnos med sorojenci, odnos staršev do otrok in tudi socialno in materialno stanje družine. Celotna družina je pod stvarnimi in psihološkimi obremenitvami, kar vpliva na vesplošno vzdušje v družini. Binder in Michaelis (1999) omenjata, da je pri starših otrok s posebnimi potrebami pomemben potrpežljiv in podroben pogovor ob sami diagnozi, kasneje pa skrbne preiskave in pogovor, ki bodo starše razbremenili krivde zaradi težav njihovega otroka.

## **Cilji projekta**

### *Raziskovalno vprašanje*

Kako skupina za starše vpliva na odnose v družini in na odnose staršev do strokovnih delavcev.

### *Opis razlogov za izpeljavo raziskave*

Ob prijavi projekta leta 2013 smo si zadali naslednje cilje:

- medosebno spoznavanje staršev,
- medosebno informiranje o aktualnem družinskem življenju,
- prepoznavanje skritih stisk staršev, ki jih ob vsakodnevnih srečanjih v vrtcu in posebnem programu ne verbalizirajo,
- medsebojna starševska podpora in pomoč,
- suport s strani strokovnih delavcev,
- informiranje staršev o različnih potrebah otrok z različnimi diagnozami,
- informiranje in »vzgajanje« staršev o vplivu različnih družinskih sistemov na pozitivno vedenje otrok s posebnimi potrebami,
- skozi izkušnje iz skupinske dinamike vplivanje na pozitivne odnose med vsemi vpletenimi v proces.

## Potek dela

### *Opis faz izpeljave projekta od načrta do rešitve*

Projekt je izšel iz aktualnih potreb naših staršev, ki smo jih strokovne delavke zaznale ob različnih srečanjih s starši, govornih urah, pa tudi na roditeljskih sestankih. Starši so dostikrat poročali, da so pregoreli, da imajo v svojem socialnem krogu malo ali nič podpore, da se težko javno pogovarjajo o vzgoji otroka s posebnimi potrebami. V prvi fazi smo projekt začeli izvajati s starši otrok iz obeh oddelkov razvojnega vrtca, ločeno pa še v prvi stopnji posebnega programa. V drugi fazi projekta smo dodali še starše otrok iz druge stopnje in še vedno vodili obe skupini ločeno. Ko je ostal v ustanovi le en oddelek vrtca, smo skupino začeli izvajati v enem delu, skupaj posebni program in razvojni vrtec, saj smo ugotovili, da so lahko starši starejših otrok v veliko podporo staršem mlajših otrok, saj so se nekoč soočali z enakimi ali podobnimi problemi in pomisleki. V zadnji fazi smo dodali v projekt še starše učencev prve triade osnovnošolskega programa z nižjim izobrazbenim standardom (v nadaljevanju NIS). Tu smo ugotovili, da je potrebno vsekakor skupino ločiti od staršev otrok iz RO in PPVI, saj je problematika in doživljanje svojega otroka povsem drugačna. Strokovna srečanja (fizioterapevt, logoped ipd.) smo vedno izvajali skupno, a smo ugotovili, da se starši otrok iz NIS tudi na teh srečanjih niso dobro počutili.

### *Podrobnejša izostritev ključnih problemov, katerih rešitev je prispevale k uspešnemu zaključku projekta*

Ključni problemi, ki so se pojavili so bili predvsem vzpostavitev zaupanja staršev do ostalih staršev in do delavcev šole, dojemanje skupine za starše kot nekaj prijetnega in koristnega in ne kot neka dodatna obveznost, ter iskanje vedno novih aktualnih tem. Prvi problem je bilo moč rešiti le z dovolj pretečenega časa in s pozitivno izkušnjo, ki so jo dobili. Strokovne delavke smo morale biti tudi same dovolj odprte za težave staršev, da smo jim dale občutek varnosti in sprejetosti v krogu udeležencev skupine. Na podoben način se je reševal tudi problem dojemanja skupine kot neke nove obveznosti, saj so starši šele s časom sami prišli do zaključka, da jim je projekt všeč, jim koristi in jim predstavlja neko obliko sprostitev in druženja s podobno mislečimi. Tretji problem; iskanje novih tem, smo reševali zelo postopoma. Prvo leto smo teme določile vnaprej strokovne delavke. Ker je težko najti vedno nove teme o katerih bi starši z veseljem govorili, smo v drugem letu dodali še srečanja strokovne narave, v tretjem i četrtem letu pa so starši sami toliko dozoreli, da so uspeli sami prepoznati težave s katerimi se srečujejo in o katerih bi radi govorili.

### *Opis in prikaz kazalcev, ki kažejo, v kolikšni meri so doseženi posamezni cilji projekta*

Največji pokazatelj uspešnosti projekta in doseganja zadanih ciljev je vzpostavitev povezane mreže staršev, ki si med seboj zaupajo in pomagajo, se družijo tudi v prostem času in si svetujejo tudi izven okvirov skupine. Posledično smo pri generacijah vključenih v skupino, opazili tudi manj pritožb in pripomb na delo šole, več razumevanja in zaupanja do strokovnih delavcev in sprotno reševanje morebitnih težav direktno z njimi. Starši so tudi sami začeli večkrat iskreno govoriti o svojih napakah, ki jih delajo pri vzgoji doma, odkrito tudi znajo prositi za pomoč in nasvete.

## **Obdelava podatkov**

### *Opis vzorca*

V vzorec so bili vključeni vsi starši, ki so prihajali na skupino.

### *Metode zbiranja podatkov (triangulacija)*

Podatke smo zbirali z anketo, vedno pa tudi prek intervjujev in vodenih pogovorov s starši.

### *Metode obdelave podatkov*

Podatke smo analizirali opisno, saj je bilo doseganje ciljev nemerljivo, tudi ankete so starši izpolnjevali večinoma v esejski obliki. Majhnost numerusa bi tudi sicer onemogočala številsko analizo podatkov.

### *Prikaz rezultatov*

Rezultate smo vsako leto sproti povzeli v zaključnem poročilu, v obliki, kakršno smo uporabili tudi v tem poročilu.

## **Ugotovitve in spoznanja**

### *Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj*

Naš največji dosežek je ta, da so naši starši postali bolj samozavestni, svoje stiske znajo bolje ubesediti in si ob večjih težavah znajo sami poiskati pomoč. Skupina za samopomoč jim predstavlja pomemben del njihovega povezovanja s šolo. V teh letih se je skupina razvijala tako številčno, kakor strokovno: staršem sedaj ponujamo skupino v posebnem programu in ločeno skupino v prilagojenem programu. Prav tako skupino vsebinsko - strokovno dopolnjujemo z notranjimi strokovnjaki, logopedom, fizioterapevtom, športnim pedagogom – defektologom...

### *Opis posledic izpeljave projekta v okolju*

Starši postajajo bolj samozavestni in bolj zaupajo svoji starševski vlogi, prav tako imajo višjo stopnjo zaupanja v strokovne delavce OŠ Roje.

## Širjenje novosti

### *Kratka predstavitev novosti*

Novost je že sama skupina, ki je prej na naši šoli ni bilo in smo jo uspešno razširili na vse tri programe, ki jih naša ustanova izvaja. Novost znotraj projekta, pa je bilo uvajanje staršev in NIS in priključitev raznih strokovnih delavcev, ter vključevanje staršev v vsebinsko pripravo projekta.

### *Možnosti uvajanja v druga področja*

Ugotavljamo, da je skupina za samopomoč postala nepogrešljiv del šolanja otrok na OŠ Roje, starši so jo »posvojili« in jim je postala stalnica, tako kot npr. govorilne ure in roditeljski sestanki. O tej izkušnji dobre prakse smo tako voditeljica, kakor tudi članice projektne skupine poročale tudi na naših internih srečanjih, zunanjih aktivih, pripravila smo prispevke za pedagoške konference na drugih šolah... Na ta način smo želele motivirati tudi druge kolege v podobnih ustanovah, da bi uvedli skupine za starše.

### *Kje smo močni in kaj lahko ponudimo drugim*

Močni smo na področju stika s starši, poslušanja, sprejemanja, svetovanja, vodenja proste diskusije in pravilnega reagiranja v čustveno obremenilnih situacijah. Drugim lahko ponudimo nasvete glede vzpostavitve podobnih skupin po drugih ustanovah.

## Literatura

Binder, Gisliind, Michaelis, Richard. 1999. Moj otrok vendar ni neumen: Razvojne in učne motnje. Ljubljana: Založba Kres.

Juhant M., Levč Simona. 2013. Varuh otrokovih dolžnosti. Založba Čmrlj, Kranj.

Mikuš Kos, Anica. 1999. Različnim otrokom enake možnosti. Ljubljana: Zveza prijateljev mladine Slovenije.

Skyenner R., Cleese J., (2002). Družine in kako v njih preživeti. Založba Tangram, Ljubljana.



Zavod  
Republike  
Slovenije  
za šolstvo

**OŠ IVANA CANKARJA LJUTOMER, PODRUŽNICA CVETKA GOLARJA**

**Cankarjeva cesta 10**

**9240 Ljutomer**

## **TO ZMOREM TUDI JAZ – PODAJ MI ROKO!**

**2016–2017**

Vodja inovacijskega projekta: mag. Mateja Štefanec, mentorica

Sodelavci:

Alenka Helena Tancoš (mentorica), Maja Rajh (mentorica), Simona Prša (še brez naziva), Karmen Dervarič (še brez naziva), Mateja Ferenčak (še brez naziva), Tamara Jerič Miholič (še brez naziva), Tanja Lehner (mentorica), Darja Kosič Auer (svetovalka), Nataša Magdič Kukolj (še brez naziva), Marija Kašič (mentorica), Natalija Šparakl (svetovalka), Metka Sobočan Sarjaš (svetovalka), Robert Stajnko (še brez naziva), Damijan Šumak (svetovalec), Nelica Petek (svetovalka).

Konzulent: Sonja Dobravc, ZRSS (enota Celje)

***Povzetek:***

*Kvaliteta življenja je kompleksen socialni fenomen, ki ga tvorijo objektivni in subjektivni gradniki. Od posameznika do posameznika se razlikuje, skozi čas pa se lahko tudi stalno spreminja. Odvisna je od virov, možnosti, ki jih ima posameznik v okolju in od želja, nivoja aspiracij tega posameznika. Če so želje večje kot realne možnosti, govorimo o slabši kvaliteti življenja in obratno – kadar so želje manjše ali enake kot realne možnosti, govorimo o dobri kvaliteti življenja. Pri učencih OŠ s prilagojenim programom z nižjim izobrazbenim standardom je bila na področjih socialne vključenosti, samoodločanja, medsebojnih odnosov in osebnostnega razvoja ugotovljena slabša kvaliteta življenja. Na ta področja smo ob uvajanju koncepta kvalitete življenja v šolski prostor bili posebej pozorni. Hkrati smo krepili vse vire, naša močna področja, ki jih že imamo. K uvajanju koncepta smo pristopili postopoma – pričeli smo pri strokovnih delavcih, nadaljevali pri učencih in starših, pozneje pa še pri zunanjih sodelavcih, prostovoljcih in drugih, ki se tudi v okviru projekta povezujejo z našo šolo. »Podaj mi roko« – da bom vedel, hotel, želel, zmoget, imel možnost tudi jaz! Ob uvajanju koncepta kvalitete življenja v šolski prostor pa vplivamo tudi na bližnje in širše okolje ter spodbujamo kulturo inkluzije. Vloga šole se spreminja – postaja svetovalec, podpornik, prostor strokovne debate ali le prostor druženja, kjer je vsak lahko natanko to, kar je – on sam.*

**Abstract:**

*Quality of life is a complex social phenomena, constructed by objective and subjective elements. It differs from individual to individual and it can constantly change through time. It depends on sources and possibilities given to an individual in the environment and also depends on his wishes and his level of aspiration. If the wishes are greater than real possibilities, we talk about bad quality of life and vice versa – when wishes are smaller or equal to real possibilities, we talk about good quality of life. A low level quality of life was established in the field of social inclusion, mutual relationship, self-determination and personality development by students of primary school with adjusted program with lower educational standard. When implementing the concept of quality of life in the school space, we took special notice of these fields. At the same time we also strengthened all our sources and our strong domains already present. We have started implementing the concept gradually - we started with our staff continued with students and their parents, later on even with our external associates, volunteers and others that are connected to our school via the project. »Give a hand« - so I will know, want, wish, be able and have a chance too! While implementing the concept of quality of life we also have an impact on nearer and wider environment and we encourage the culture of inclusion. The role of the school is changing – it is becoming a consultant, supporter, a place for professional debate or just a place where everyone can be what they are – themselves.*

**Ključne besede:** učenci s posebnimi potrebami, kvaliteta življenja, socialna vključenost

## **Problemsko stanje**

## *Opis problema v praksi*

Z inovacijskim projektom TO ZMOREM TUDI JAZ – PODAJ MI ROKO! v šolski prostor uvajamo koncept kvalitete življenja na več ravneh – na ravni strokovnega delavca, na ravni učenca in na ravni družine.

Posameznik je zadovoljen in srečen, kadar so v vsaj večji meri in v ustrezni hierarhiji (Maslow) zadovoljene njegove potrebe, želje, motivi. Ni pa vse odvisno od posameznika – nanj vedno vpliva tudi njegovo okolje z možnostmi, viri ali ovirami, ki so v njem; od razmerja med viri in ovirami ter željami posameznika je odvisna kvaliteta življenja (Štefanec, 2016).

Kvaliteta življenja je kompleksen socialni fenomen, ki se od posameznika do posameznika razlikuje, saj jo vsak subjektivno doživlja, hkrati pa se skozi čas lahko tudi stalno spreminja. Subjektivni aspekt je ob množici objektivnih indikatorjev preskromno raziskan in zastopan; nepogrešljiva je participacija tistih, katerih kvaliteto življenja preučujemo ali želimo izboljšati (Pavlović in Rutar Leban, 2008). V svojem bistvu je kvaliteta življenja enaka tako za osebe s posebnimi potrebami kot za osebe brez posebnih potreb – oboji imajo enake želje in potrebe, navaja Goode (1988, v Schalock, 1997).

Definicij in opisov področij kvalitete življenja je več, mi pa smo se osredotočili na področja kvalitete življenja po Schalocku (1997), ki so: čustveno področje, fizično počutje, materialna blaginja, medsebojni odnosi, socialna vključenost, pravice, osebni razvoj, samoodločanje;

Na naši podružnični šoli se trenutno izobražuje 34 učencev s posebnimi potrebami. Že osnovno izhodišče, s katerim skušamo določiti težko merljivo kvaliteto življenja, ki le to opredeljuje kot razliko med realnimi možnostmi v okolju in individualnimi željami, pričakovanji (nivoji aspiracije) posameznika, nakaže problemsko situacijo – učenci s posebnimi potrebami imajo zaradi svojih razvojnih specifik in raznolikih »dodanih potreb« mnogokrat večje in drugačne potrebe, kot jim jih nudi okolje s svojimi možnostmi. Kadar so te potrebe nezadovoljene oz. za to ni možnosti, se večja razpon med potrebami in željami ter s tem tudi kvaliteta življenja. Pri določanju slednje namreč izhajamo iz izhodišča, da je odvisna od razlike med potrebami, željami in realnimi možnostmi okolja. Kadar je ta razlika majhna, je ni, ali pa so potrebe, želje manjše kot realne možnosti, govorimo o dobri kvaliteti življenja; kadar pa so potrebe, želje večje od realnih možnosti, govorimo o slabši kvaliteti življenja (Štefanec, 2016).

Za učence in njihovo kvaliteto življenja sta bistvena gradnika okolja s svojimi možnostmi, viri predvsem dom (družina) in šola.

### *Teoretična osvetlitev problema in predlaganih možnih rešitev (iz virov)*

Ob primerjavi kvalitete življenja učencev redne osnovne šole in učencev osnovne šole s prilagojenim programom z nižjim izobrazbenim standardom je bilo ugotovljeno, da imajo slednji slabšo kvaliteto življenja na kar polovici opazovanih področij – signifikantne razlike so bile na naslednjih področjih (urejeno po diskriminativnosti postavk – od največje do najmanjše):

- socialna vključenost (signifikantne razlike so bile na kar treh podpodročjih – prijatelji iz šole, obiski prireditev, uporaba različnih prevoznih sredstev);
- samoodločanje (signifikantne razlike so bile zaznane na dveh podpodročjih – odločanje o prihodnosti, izbira dejavnosti);
- medsebojni odnosi (signifikantne razlike so bile zaznane na dveh podpodročjih – prijatelji in zaljubljenost);
- osebni razvoj (signifikantne razlike so bile zaznane na dveh podpodročjih – uspeh, nove spretnosti).

Gledano na celotna področja na ostalih področjih kvalitete življenja statistično pomembnih razlik ni bilo (Štefanec, 2016). Dobljeni podatki pa vseeno nakazujejo jasno potrebo po določeni meri sprememb v okolju.

Schalock in Verdugo (2014) med pristopi za implementacijo kvalitete življenja predlagata tudi:

1. Okrepiti je treba posameznikovo dobro počutje.
2. Upoštevati je treba posameznikove lastnosti (kulturne, etnične ...).
3. Spodbujati je treba spremembe na različnih ravneh (na ravni posameznika, programa, skupnosti, države).
4. Povečati je treba stopnjo osebne kontrole, možnosti izbire posameznika.
5. Identificirati in krepiti je treba vire kvalitete življenja v okolju.

Predlagane pristope smo ob implementaciji koncepta (med drugimi) upoštevali tudi mi.

## **Cilji projekta**

### *Raziskovalno vprašanje*

Kako ustvariti pogoje za izboljšanje kvalitete življenja učencev, družine, učiteljev in posledično šole?

### *Opis razlogov za izpeljavo raziskave*

- Zavedamo se pomena kvalitete življenja in pomembne vloge šole pri sooblikovanju okolja in možnosti, ki jih nudi;
- v šolski prostor želimo implementirati koncept kvalitete življenja ter oblikovati konkretne smernice za izboljšanje možnosti, virov, na vseh osmih področjih kvalitete življenja;
- posebej pozorni smo na tvorbo možnosti, virov v okolju, ki bodo omogočali čim večjo socialno vključenost naših učencev (socialna podporna mreža, povezovanje z rednimi vrtci in šolami, društvi, ustanovami ...);
- posredno želimo vplivati na vlogo šole v lokalnem okolju, graditi njeno prepoznavnost in spodbujati prepoznavanje različnosti kot dimenzije, ki bogati in tudi osvobaja (»podaj mi roko«).

## **Potek dela**

### *Opis faz izpeljave projekta od načrta do rešitve*

1. korak
  - Predstavitve koncepta kvalitete življenja ter izsledkov raziskave o kvaliteti življenja učencev naše šole strokovnemu zboru (izobraževanje o temi).
  - Oblikovanje skupine za pripravo in izvedbo inovacijskega projekta.
  - Nevihta možganov »Kaj je zame kvaliteta življenja?« (zbiranje, primerjava individualnih pogledov na tematiko).
  - Nevihta možganov »Kako lahko jaz vnašam kvaliteto življenja v svoje delo?« (individualna izhodišča z upoštevanjem individuumov učencev).
  - Izbor predmetov, predmetnih področij ter dejavnosti oddelkov in šole, ki jih bomo dopolnili z vsebinami kvalitete življenja.
2. korak
  - Dopolnitev učnih načrtov, letnih in dnevnih priprav učitelja, letnih delovnih načrtov oddelkov in šole z vsebinami s področja kvalitete življenja (obvezni, razširjeni program, izvenšolske dejavnosti);

- dopolnitev skupne vizije šole;
- oblikovanje nabora oblik in metod dela, ki podpirajo implementacijo kvalitete življenja v šolski prostor;
- vnašanje oblik povezovanja z lokalno skupnostjo, načrtovanje in izvedba delavnic;
- implementacija predvidenih vsebin, oblik, metod dela.

### 3. korak

- Evalvacija (strokovni delavci, učenci, starši, strokovni aktivni, zunanji člani);
- načrtovanje nadaljnjih aktivnosti v šolskem letu 2017/2018 – ohranjanje, nadgradnja že začrtanih smernic, širjenje, konkretiziranje začrtane socialne mreže.

### *Podrobnejša izostritev ključnih problemov, katerih rešitev je prispevala k uspešnemu zaključku projekta*

- Konkretna opredelitev področij in podpodročij kvalitete življenja, ki jim glede na izsledke raziskav moramo posvetiti posebno pozornost (socialna vključenost, samoodločanje, medsebojni odnosi);
- opredelitev vloge strokovnih delavcev oz. članov projektnega tima pri uvajanju koncepta kvalitete življenja v šolski prostor (motivacija, opolnomočenje avtonomnosti, upoštevanje močnih področij strokovnih delavcev s hkratno navezavo na individualen in holističen pristop do vsakega učenca);
- opredelitev vloge in možnosti šole v ožjem in širšem okolju (povezovalna vloga, vloga svetovanja, podpore, pomoči, vloga nosilca ter pomembnega spodbujevalca inkluzivne kulture).

### *Opis in prikaz kazalcev, ki kažejo, v kolikšni meri so doseženi posamezni cilji projekta*

- Število članov projektnega tima (vključenih je bilo 16 članov, ki so pristopili in delovali prostovoljno, angažirano);
- vzgojno-izobraževalni programi, v okviru katerih so delovali člani projektnega tima (večina članov je prihajala iz programa OŠ s prilagojenim programom z nižjim izobrazbenim standardom in Posebnega programa vzgoje in izobraževanja, nekaj pa tudi iz rednega programa OŠ naše matične šole (slednji so bili aktivni pri povezovanju naše podružnice z matično šolo)) – vsak je koncept kvalitete življenja uvajal na svojem področju);
- zunanji »sodelavci«, ki so sodelovali pri izvajanju projekta, so prihajali iz različnih društev in ustanov (Društvo RAST, Zaposlitveni center BM, arhitekturno podjetje Biro biro, Bralni klub Ljutomer, Splošna knjižnica Ljutomer ...);
- prehajanje med programi in povezovanje s programi redne OŠ in gimnazije (dan prijateljstva, snemanje skupnega filma, skupni pouk nemščine, delavnice »beri z menoj«, skupna izdelava voščilnic, kemijski poskusi z dijaki gimnazije, risanje grafitov z dijaki predšolske vzgoje ...);
- sodelovanje staršev in implementacija kvalitete življenja v individualizirane programe učencev (spodbujanje samoodločanja učencev);

- nove oblike in metode dela, ki smo jih uvedli (skupni dnevi dejavnosti, kjer se učenci k posameznim dejavnostim razporejajo s samoodločanjem, na isti način prevzemajo tudi določene vloge, nove oblike sodelovanja, povezovanja, uvajanje prostovoljstva ...).

## **Obdelava podatkov**

### *Opis vzorca*

Vzorec je zajemal učence naše podružnične šole ter hkrati vse tiste, ki so se preko raznolikih dejavnosti povezovali z nami.

### *Metode zbiranja podatkov (triangulacija)*

Evalvacijo smo izvajali s pomočjo mnenja učencev, staršev, strokovnih delavcev, članov projektnega tima in drugih sodelujočih. Poudarek je bil na participaciji učencev in kvalitativnih metodah zbiranja podatkov.

### *Metode obdelave podatkov*

Podatke smo obdelovali s kvalitativnimi metodami (parafraziranje, povzemanje, interpretacija). Pomembno vlogo je imelo opazovanje z vrednotenjem na poudarku širšega konteksta kvalitete življenja.

### *Prikaz rezultatov*

Rezultate smo prikazali v zbirnikih.

## **Ugotovitve in spoznanja**

### *Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj*

V okviru inovacijskega projekta smo v šolski prostor implementirali kvaliteto življenja na več načinov:

- z obogatitvijo učnih načrtov, letnih priprav, dnevnih priprav, letnih priprav na interesne dejavnosti, letnih delovnih načrtov oddelkov in šole;
- z novimi oblikami in metodami dela, kjer učenci prevzemajo aktivnejše vloge s poudarkom na samoodločanju;
- z novimi oblikami povezav s starši, zunanjimi sodelavci in prostovoljci, kjer se razširja tudi vizija pomena samoodločanja, samostojnosti, sodelovanja, vključevanja;

- z dodajanjem novih vsebin, preko katerih posredno razvijamo, krepimo povezovanje z okoljem (trajnostni razvoj, šolski permakulturni vrtovi, akcija posadi drevo, formiranje učnega stanovanja – roke si podajata arhitektura in specialna pedagogika, delavnice beri z menoj, delavnice ustvarjanja voščilnic povezovanje pri dnevih dejavnosti ...).

### *Opis posledic izpeljave projekta v okolju*

S projektom se je spremenila vloga strokovnih delavcev, učencev, staršev, zunanjih sodelavcev, prostovoljcev in šole same. Povečala se je avtonomija vseh vključenih, poučevanje in vzgojno delo pa je postalo veliko bolj premišljeno in osmišljeno. Posledično sta se povečali motivacija in odgovornost (strokovnih delavcev, učencev in staršev).

Najaktivneje smo koncept kvalitete življenja vpeljali na področja, ki se dotikajo strokovnih delavcev in učencev – pomemben izziv pa ostaja koncept in oblikovane smernice za izboljšanje kvalitete življenja razširiti na domače okolje in pa vsaj v ožjo lokalno skupnost (deloma nam to že uspeva).

Šola je dobila neko novo vlogo – povezovalca, svetovalca, podpornika in morda najpomembnejše – tudi prostora, kjer je vsak lahko to, kar je. Še vedno izvajamo brezplačne svetovalne urice za otroke in učence rednih vrtcev in šol, kjer je obisk vse večji. S povezovanjem z lokalno skupnostjo šola pomembno pridobiva na prepoznavnosti, hkrati pa nastaja pomembna varovalna socialna mreža, ki podpira vključevanje in povezovanje ter inkluzijo, o kateri tako radi govorimo (žal pa resnično izvajamo oz. čutimo in živimo nekoliko manj).

## **Širjenje novosti**

### *Kratka predstavitev novosti*

- Koncept kvalitete življenja kot del vizije šole;
- povezovanje s prostovoljci, društvi in ustanovami kot del sooblikovanja socialne varovalne mreže;
- povezovanje OŠ s prilagojenim programom in OŠ z rednim programom kot oblika prehajanja med programi, kjer se obojestransko bogatimo;
- sooblikovanje učnega stanovanja, ki podpira vseživljenjsko in holistično učenje ter združuje smernice arhitekture in specialne pedagogike;
- spreminjanje vloge učencev in staršev v bolj aktivne sooblikovalce in načrtovalce otrokovega in lastnega razvoja;
- opolnomočenje vloge strokovnih delavcev kot avtonomnih in aktivnih oblikovalcev virov okolja;
- razvijanje novih oblik in metod dela, uvajanje novih vsebin (obogatitev) v že predpisan kurikulum;
- širjenje inkluzivne kulture v ožji in širši skupnosti.

### *Možnosti uvajanja v druga področja*

Oblikovane smernice za uvajanje koncepta kvalitete življenja lahko uvajamo v vse vrtce in šole ter ustanove, ki svojo skrb namenjeno ranljivim (in drugim) skupinam.

### *Kje smo močni in kaj lahko ponudimo drugim:*

- uvajanje koncepta kvalitete življenja,
- uvajanje smernic trajnostnega razvoja,
- sodelovanje in vloga šole v lokalni skupnosti,
- povezovanje OŠ s prilagojenim programom z ostalimi vrtci in šolami,
- spodbujanje sodelovanja učencev in staršev.

## **Literatura**

Pavlovič, Z. in Rutar Leban, T. (2008). *Indikatorji kakovosti življenja otrok v Sloveniji v luči Medkulturne študije o otrokovih pravicah*. Ljubljana: JRZ Pedagoški inštitut.

Schalock, R. L. (ur.) (1997). *Quality of life – Volume II: Application to persons with disabilities*. Washington: American association on mental retardation.

Schalock, R. L. in Verdugo, M. A. (2014). Quality of life as a change agent. V R. I. Brown in R. M. Faragher (ur.), *Quality Of Life And Intellectual Disability: Knowledge Application To Other Social And Educational Challenges* (str. 19–34). New York: Nova Science Publishers, Inc. Pridobljeno s <http://web.a.ebscohost.com.nukweb.nuk.unilj.si/ehost/ebookviewer/ebook/bmxlYmtfXzY5NjUxNV9fQU41?sid=87b79557cac84597a237ee15c840e627@sessionmgr4002&vid=3&format=EB&rid=1>

Štefanec, M. (2016). *Kvaliteta življenja učencev osnovne šole s prilagojenim programom z nižjim izobrazbenim standardom*. Magistrska naloga, Pedagoška fakulteta.



Zavod  
Republike  
Slovenije  
za šolstvo

**GEPŠ Piran**

**Bolniška 11**

**6330 Piran**

## **SPOZNAVANJE SAMEGA SEBE KOT POT K UČNEMU USPEHU**

**2016 - 2017**

Vodja inovacijskega projekta: **dr. Daniela Matelić Kozlovič, prof.**

Sodelavci: Anka Gogala, prof.; Ada Goljuf, prof.; Liljana Bojanić, prof.; Leja Mahnič (zunanja sodelavka)

Konzulent: dr. Natalija Komljanc, Zavod RS za šolstvo; Jožica Pika Gramc, prof. Zavod RS za šolstvo

### ***Povzetek:***

V vseh časih je bil velik človeški izziv spoznavanje samega sebe, da bi dosegli poslednji cilj življenja, ki je po mnenju mnogih srečnost v smislu urejenega, uravnovešenega in realiziranega življenja. Tudi sama filozofija, ki je bila v antiki predvsem »dušeslovje« in ki je ena glavnih temeljev današnjega globaliziranega sveta, je vabila ravno k temu. Seveda nauki modrosti vedno nekje obtičijo in se umaknejo pragmatičnosti »vsakdanjega« življenja, vendar pa se vedno znova izkaže, da so ravno te modrosti tiste, ki nujno ležijo v temelju vsake zdrave in celovite uspešnosti, tako osebne kot šolske ali poklicne. Obenem pa se zdi, da te vsebine nimajo kaj početi v službah, šoli in inštitucijah. Pa vendar je potrebno ravno z njimi preseči človeško fragmentiranost, ki ne kaže človekove prave narave. Zato je nujno vnašati še posebej v šole (ki ljudi v veliki meri oblikujejo) tudi te vsebine, sicer se hitro znajdemo v najrazličnejših težavah.

V šolski praksi namreč dijaki zaradi osebnih težav usmerjajo fokus na njihovo reševanje in veliko krat ne iščejo strokovne pomoči zaradi strahu pred stigmatom. To vodi v stihijsko reševanje njihovih osebnih problemov, predvsem v prepuščenost samim sebi, in osamo, kar ima za posledico slabši učni uspeh.

S spoznavanjem samih sebe (filozofskim in psihološkim) bi dijaki pridobili celostni pogled na sebe tudi znotraj šole same: z osvetlitvijo problemov, pridobivanjem ustreznih informacij in ustreznim usmerjanjem lahko dijaki razvijajo način reševanja osebnostnih težav, posledično pa tudi učnih.

S pomočjo filozofskega spraševanja, raznih tehnik samopomoči in psihoterapevtsko metodo realitetne terapije ter realitetnega coachinga bi se dijaki znali spoprijeti z osebnimi problemi in tako razvili občutek uspešnosti in samozavesti, kar naj bi vplivalo na motivacijo za učenje.

***Abstract:***

Knowing oneself in order to reach the utmost purpose of life has always been one of the biggest human challenges. Knowing oneself implies the obvious happiness as orderly, balanced and self-realized life. In ancient times philosophy was mostly considered as »minding the soul«. But through constant rationalisation it has produced our modern globalised world. The wisdom of philosophers stays apart in this world and gives place to the capitalistic pragmatism of everyday life. But again and again it comes out that this wisdom is the source of each healthy and holistic personal fulfilment and success in the field of education and professional life; it is in fact the tool to overcome the personality fragmentation

which doesn't reflect the true human nature. Therefore it is essential to introduce the concepts of self-knowing wisdom in schools which are designated to prepare people for living and acting in our world.

When students enter the school environment, they can have different troubles which focus their attention to solving their problems; often they don't search for professional help because they are afraid of being stigmatised which all leads to non-coherent solving of personal problems on their part, to the growing feeling of loneliness and consequently to bad school results.

Self-knowing would enable students to achieve a holistic perception of themselves so that they can prosper in school environment. In this way students could highlight their problems, get proper information and directions to face/solve their personal problems and consequently reach better school performance.

With philosophic questioning, different self-help techniques, psychotherapy and coaching students could better face and solve personal problems and develop the feeling of personal success and self-esteem which should enhance their motivation for school work.

***Ključne besede:*** uspešnost, reševanje-problemov, spoznavanje-samega-sebe, psihoterapija, filozofsko svetovanje, tehnike-(samo)pomoči

## **Problemsko stanje**

### *Opis problema v praksi*

V šolski praksi dijaki še posebej zaradi svoje starosti, torej adolescence) zaradi osebnih težav usmerjajo fokus na njihovo reševanje in veliko krat ne iščejo strokovne pomoči zaradi strahu pred stigmatom. To vodi v stihijsko reševanje njihovih osebnih problemov, predvsem v prepuščenost samim sebi, in osamo, kar ima za posledico slabši učni uspeh. Tudi tisti, ki jo iščejo pri strokovnjakih (psihologi, psihiatri, socialni delavci) veliko krat vidijo ta dva svetova (šolskega in socialno-zdravstvenega) kot dva ločena, celo nasprotna svetova: predvsem učitelji naj ne bi imeli vedno posluha za težave dijakov, saj jih zanima v glavnem samo njihova učinkovitost: kakšne ocene prislужijo. Zato prihaja do izmikljanj pouku in posledično vedno večji neuspešnosti v šoli.

### *Teoretična osvetlitev problema in predlaganih možnih rešitev (iz virov)*

V vseh časih je bil velik človeški izziv spoznavanje samega sebe, da bi dosegli poslednji cilj življenja, ki je po mnenju mnogih srečnost v smislu urejenega, uravnovešenega in realiziranega življenja. Tudi sama filozofija, ki je bila v antiki predvsem »dušeslovje« in ki je ena glavnih temeljev današnjega globaliziranega sveta, je vabila ravno k temu. Seveda nauki modrosti vedno nekje obtičijo in se umaknejo pragmatičnosti »vsakdanjega« življenja, vendar pa se vedno znova izkaže, da so ravno te modrosti tiste, ki nujno ležijo v temelju vsake zdrave in celovite uspešnosti, tako osebne kot šolske ali poklicne. Obenem pa se zdi, da te vsebine nimajo kaj početi v službah, šoli in inštitucijah. Pa vendar je potrebno ravno z njimi preseči človeško fragmentiranost, ki ne kaže človekove prave narave. Zato je nujno vnašati še posebej v šole (ki ljudi v veliki meri oblikujejo) tudi te vsebine, sicer se hitro znajdemo v najrazličnejših težavah.

Zato se zdi primerno, da se te vsebine vnaša tudi v šole. Žal delo psihologa ne zadostuje za bolj celostno obravnavo posameznikov. Tako zaradi časa kot tudi zaradi omejenosti stroke. Zato je nujno razviti neko storitev, ki bi timsko (torej bolj celovito) ponudila boljše rešitve. Ta storitev je lahko atelje spoznavanja samih sebe, s filozofskimi, psihološkimi in raznimi kreativnimi vsebinami, ki je vsem dijakom na razpolago.

## **Cilji projekta**

### *Raziskovalno vprašanje*

Kako boljše spoznavanje samega sebe vpliva na učni uspeh?

### *Opis razlogov za izpeljavo raziskave*

Bolje poznavanje sebe bistveno vpliva na kvaliteto osebnosti in življenja. Kako bi takšno spoznavanje sebe kot »storitev« znotraj inštitucije/šole vplivalo tudi na boljše sobivanje v šoli, predvsem pa na uspešnost dijakov v šoli.

## **Potek dela**

### *Opis faz izpeljave projekta od načrta do rešitve*

Na začetku smo se načrtno ukvarjali s tem, kako projekt podrobneje sestaviti, predstaviti in kako pripraviti pogoje za njegovo udejanjanje. Pridobili smo še eno članico projektne skupine in zunanjo sodelavko, specialistko Learning-coachinga. Razglabljali smo o problemih, potrebah in rešitvah ter o logistiki izpeljave projekta.

Nato smo dijakom projekt predstavili: informacije o projektu smo širile vse članice skupine in razredniki. Tako so se dijaki seznanili s potekom projekta, ki jim nudi strokovno psihosocialno pomoč na šoli.

Da bi pa razvili tudi pripadnost šoli, smo se v projektni skupini odločili, da bodo dijaki sodelovali tudi pri sami pripravi prostora. Za prostor smo si izbrali precej zapuščen in zanemarjen atelje v podstrešju šole. Ta prostor je služil kot učilnica, ko je šola imela tri paralelke, že nekaj časa pa sta na šoli samo še dve in prostor ni imel več neke svoje funkcije. Odločili smo se, da bomo ta »zapuščen« prostor uredili in spremenili v prijetno, sončno sobo, v kateri bo veliko domačnosti, gostoljubja in prijetnega vzdušja. Ravnatelj nas je podprl in odobril sredstva za barvanje zidov in nabavo lepe barvne opreme.

Kar je pomembno in pomeni korak naprej v samem IP je to, da so ureditev prostora ustvarili/pripravili dijaki, skupaj z učitelji: poigrali so se s tlorisom (ki smo ga skopirali iz gradbenega načrta šole), izbrali so dispozicijo zofe, foteljev, miz, poličk, izbrali so barve in na koncu tudi pomagali montirati vso opremo. Na ta način so pustili delček sebe v tem prostoru in v njega radi zahajajo. Vedo, da je to prostor, ki so ga ONI so-ustvarili v tem projektu (ki jim želi dati nekaj novega, boljšega, ker skrbi za njih, za njihovo počutje in za njihov uspeh pri učenju) in vedo, da je njegov namen ta, da imajo vsi dijaki v njem svoj prostor, kjer se lahko sprostijo in spregovorijo o svojih načrtih, vzponih, padcih, težavah, pa tudi lepih stvareh.

Inovacijski projekt je bil v tem novem prostoru (na katerega smo zelo ponosni dijaki in učitelji) predstavljen tudi na dnevu odprtih vrat, v živo in z zloženko (ki je v prilogi). Bilo je kar veliko interesa, še posebej s strani staršev otrok s posebnimi potrebami, ki pozdravljajo projekt z odprtimi rokami. Poskrbeli smo tudi za kavico, da bi v šolsko okolje vnesli nekaj enostavne topline in nagovarjali k odprtemu dialogu med vsemi sodelujočimi v učnem procesu.

V okviru projekta smo izpeljali tudi en filokafe na temo strahu v Kafe Tartini, zagotovo enim najlepših kafejev na obali. Ta je predstavljal nekakšno demonstracijo tem o spoznavanju samih sebe in obenem povabilo h koristni uporabi njegovih vsebin za sebe.

Nato so sledili posamezni dogodki. Dijaki so na zloženki in spletni strani poiskali informacije in kontaktirali vodjo projekta po mailu, nato pa izbrali tisto obliko pomoči, ki se jim je zdela najbolj primerna (nekateri so jih zbrali več, kar je zelo dobrodošlo, da se nekdo spoznava iz različnih vidikov). Vsi dijaki so se brez izjem po tehnikah/spoznanjih/psihoterapiji počutili bolj pripravljeni za spopadanje z vsakdanjimi šolskimi obveznostmi.

Pomemben korak je tudi ta, da se je šola na ta način povezala tudi z drugimi organizacijami, kot so Centre za psihoterapijo in psihosocialno pomoč Koper, z Inštitutom za realitetno terapijo, z Inštitutom »Učenje je lahko enostavno« in s kafejem »Kafe Tartini«, saj se predvsem psihoterapija izvaja pod supervizijo Inštitutom za realitetno terapijo in znotraj Centra za psihoterapijo in psihosocialno pomoč Koper. Še naprej bomo težili k povezovanju z raznimi organizacijami.

#### *Podrobnejša izostritev ključnih problemov, katerih rešitev je prispevale k uspešnemu zaključku projekta*

Dijakom je pomagalo predvsem odpravljanje dejanskih vzrokov frustracij in odpora do učenja, ki po navadi skoraj brez izjem leži v odnosih. Do teh spoznanj so prišli po različnih poteh (strokovnih pristopih). Ko to prepoznaš, sebe bolje uravnovesiš in se osredotočaš na dejanske cilje, kar je za dijaka predvsem uspeh v šoli (v tega je namreč projekt usmerjen).

#### *Opis in prikaz kazalcev, ki kažejo, v kolikšni meri so doseženi posamezni cilji projekta*

Žal težko ovrednotim kazalce uspešnosti projekta. Kot same teme, so tudi metode in rezultati bolj intuitivno kot pa racionalno zaznavni. Gre namreč za splošni občutek, da se kar nekaj dejakov s težavami obrača na nas, da se v šoli bolje počutijo, da bolje delajo in so bolj uspešni. Vsak po svoje je vsaj malo izboljšal svojo težavo in tej mali (pa tudi veliki seveda) koraki nam veliko pomenijo, saj vsak posameznik šteje. Lahko torej zaključim, da dijaki prihajajo (9 jih je prišlo na individualne pogovore, 58 na skupinske, pri učiteljih – ki ravno tako vplivajo na uspešnost dijakov tudi s svojim lastnim odnosom do dela in dijakov – pa se je formirala supervizijska in intervizijska skupina, ki bo začela delovati z naslednjim šolskim letom). Šola je zadihala malo drugače in to je glavni pokazatelj, skromen ampak resničen, predvsem pa je pomembno to, da nosi v sebi seme za naprej.

## **Obdelava podatkov**

Kot je bilo že omenjeno se projekt upira racionalizaciji s številkami, ker je usmerjen bolj v dolgoročne kvalitativne spremembe. Gre bolj za intuitivno dožemanje, kar seveda ni v skladu z raziskovalnimi metodologijami.

## Ugotovitve in spoznanja

### *Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj*

S projektom smo dosegli to, da so dijaki seznanjeni z možnostjo strokovne pomoči na šoli, da to možnost tudi koristijo in izboljšujejo svoj uspeh, svoje odnose in svoje življenje. Tudi v kolektivu učiteljev se je zbudila volja, da bi več delali na odnosih, ki so baza za uspešno komunikacijo in vsakovrstni uspeh. Edino s strani staršev ni veliko odziva (do zdaj se je odzval samo en par staršev). Ampak to je bilo pričakovano. Upamo pa, da se bodo preko svojih otrok projektu približevali vedno bolj tudi starši.

Odziv na šoli je pozitiven, v projektni skupini pa veliko dobre volje in entuziazma, da bi na šoli uresničili dialog sprejemanja in strpnosti, da bi dijakom, staršem in učiteljem dali nekaj informacij in tehnik o tem, kako bi lažje živeli, kako bi se lažje spoprijemali z vsakdanjimi težavami, da bi živeli kvalitetnejše življenje.

### *Opis posledic izpeljave projekta v okolju*

Vsaka pozitivna stvar deluje tudi na svoje širše okolje, tako da ga izboljšuje. Vsekakor pa je pomembno to, da se je šola na ta način povezala tudi z drugimi inštitucijami (Center za psihoterapijo in psihosocialno pomoč Koper, Inštitut za realitetno terapijo, Inštitutom »Učenje je lahko enostavno« in kafe »Kafe Tartini«). Želimo si postati šola, ki *skrbi* za vse, ki so z njo kakor koli povezani (dijaki, učitelji, starši in ostali).

## Širjenje novosti

### *Kratka predstavitev novosti*

Novost je storitev, ki jo vodi projektni tim strokovnjakinj iz različnih področij, v povezavi z nekaterimi zunanjimi inštitucijami. Predvsem je novost ta, da šola nudi storitev nekega celovitega pristopa k reševanju problemov posameznikov, tako preko spoznavanja samega (namenskosti vedenja, izvora frustracij, delovanja človeške psihe ipd.) sebe kot s pomočjo raznih tehnik coachinga, ki pomagajo pri osredotočanju na svoje cilje.

### *Možnosti uvajanja v druga področja*

Takšne storitve je možno vpeljati v vse organizacije/firme/inštitucije, saj gre za delo na sebi v smeri kvalitetnejšega bivanja in sobivanja med ljudmi. To pa posredno vpliva na uspeh in učinkovitost.

### *Kje smo močni in kaj lahko ponudimo drugim*

Močni smo kot primer šole, ki vlaga v kvaliteto bivanja in v odnose in ki ji je mar za vsakega posameznika na šoli. Drugim lahko ponudimo zgled in pomoč, če bi se še kdo odločil za bolj sistematično uvajanje podobnih sprememb.

## **Literatura**

1. Nekatalogizirana študijska gradiva raznih seminarjev s področja konkretnega dela z dijaki in starši (organiziranih predvsem od Zavoda za šolstvo in Inštituta za realitetno terapijo)
2. Kozlovič, D. (2009). Problem Drugega v hermenevtiki v pogledu razvijanja filozofskega svetovanja. Doktorska disertacija, Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.
3. Kozlovič, D. (2006). Filozofsko izkustvo ljubezni v diskusiji o moderni. Magistrsko delo, Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.
4. Glasser William, Kontrolna teorija, Založba Taxus, Ljubljana, 1994
5. Glasser William, Teorija izbire – nova psihologija osebne svobode, TOP, d.o.o. Regionalni izobraževalni center Radovljica, 1998
6. Glasser William, Realitetna terapija v praksi, Mca, Radovljica, 2003  
Glasser William, Psihijatrija je lahko nevarna za vaše duševno zdravje, Mca, Radovljica, 2003
7. Glasser William, Nova psihologija osebne svobode – Teorija izbire, Louisa, Ljubljana, 2007
8. Lojk Leon: Znanstvena utemeljenost Realitetne terapije, Alinea d.o.o., Zagreb, 2000
9. Glasser William, Nesrečni najstniki, Mca, Radovljica, 2002

Obseg prispevka do 4 strani.



Zavod  
Republike  
Slovenije  
za šolstvo

**OŠ Kungota**

**Plintovec 10c**

2201 Zg. Kungota

# PLESNI KROŽEK V FRANCOŠČINI

2014 - 2017

Vodja inovacijskega projekta: Barbara Plečko Oberčkal

Konzulent: Katica Pevec Semec, Zavod RS za šolstvo

## **Povzetek:**

»V povprečnem človeškem življenju je sila malo vznemirljivih stvari. Preživljamo ga med danes in jutri, sanjamo svetove, ki jih morda nikoli ne bomo spoznali. Pa vendar, če si dovolj močno želimo spoznati nove dimenzije svojega bistva, se lotimo izražanja telesno, na način, ki mu pravimo ena izmed sedmih inteligenc človeka – gibalna inteligenca po teoriji Howarda Gardnerja«. (*diplomska naloga Barbara Plečko Oberčkal, 2001*)

Plesni krožek v francoščini je bil plod lastnega znanja jezika in plesa. Občina Kungota je pobratena s francoskim mestom Foecy, s katerim poteka vsakoletna izmenjava učencev. Vedno znova ugotavljam, da je glavna težava v komunikaciji. Tako sem se za projekt odločila povezati dvoje, ples in tuji jezik. Takšen pristop učenja TJ imenujem celovit, saj poteka na vseh ravneh otrokovega dožemanja okolice. Ne samo, da se otrok izraža z lastnim in edinim orodjem – telesom, poleg tega usvaja še dodatna znanja tujega jezika. Delo je potekalo enkrat tedensko, otroci so usvojili osnovne komunikacijske spretnosti, spoznali prostor, smeri, dele telesa, nazive za osnovne gibalne spretnosti, barve, vreme, živali, ... odvisno od koreografije, ki je bila v obdelavi. V teh treh letih smo ustvarili tri koreografije, Le monde des animaux (Svet živali), Le temps d'aujourd'hui (Vreme danes) in Et toi? (Kaj pa ti?). Z zadnjima dvema koreografijama smo se uvrstili v sam vrh slovenskega ustvarjalnega plesa, na državno srečanje otroških plesnih skupin.

## **Abstract:**

»In an average human life there not that many exciting events. We are living between today and tomorrow, dreaming of the worlds we may never get to know. But if we really want to get to know the new dimensions of our being, we can start exploring how to express ourselves

*with our bodies, in a way of one of the human's seven intelligences, a kinesthetic intelligence as developed by Howard Gardner». (from the thesis of B. P. O. 2001)*

*The dance workshop in French was a result of personal knowledge of the language and dance. The town of Kungota and a French town Foecy are sister towns and have a yearly student exchange. Over and over we find out that the greatest challenge we face is the communication. That's why I have decided to develop this project, combining the dance with a foreign language. I call this kind of learning of a foreign language wholistic as it stimulates all levels of the child's perception of his surrounding. A child has a chance to express himself with his body as his main tool while learning a new language. In their weekly classes the children learned basic communication skills, got to know the words related to the space, the directions, the body parts, names for the basic physical movements, the colors, the names of animals, the weather, ... all dependent of the related choreography. In the past year we have developed three such choreographies, *Le monde des animaux (The Animal World)*, *Le temps d'aujourd'hui (The Weather Today)* in *Et toi? (What About You?)*. With the last two choreographies we got to the top of the Slovenian Children's Dance Group Competition/festival????.*

**Ključne besede: gibanje, ples, ustvarjalnost, tuji jezik, medkulturnost**

Key words: moving, dance, creativity, foreign language, intercultural activity

### **Problemsko stanje**

*Opis problema v praksi*

Francoščina je dokaj težek jezik, vendar če se ga učiš mimogrede skozi igro, ples, postane usvajanje TJ dosti lažje. Pri tem gre seveda za širitev obzorja, duha, za multikulturnost, za pozitivno samopodobo, za znanja, ki so še kako potrebna v današnji družbi.

*Teoretična osvetlitev problema in predlaganih možnih rešitev (iz virov)*

»Gardner telesno gibalno inteligentnost opredeljuje kot posebno vrsto inteligentnosti. Ta se kaže v spretni uporabi lastnega telesa, v izdelavi orodij, v umetniških dejavnostih, kot so ples, igra, pantomima«. (Kroflič, Breda (2003). Ustvarjalni gib - način ustvarjalnega mišljenja.)

Ples je enkratni način (CLIL), kako otrokom približati TJ na prijazen način.

### **Cilji projekta**

## *Raziskovalno vprašanje*

Katere zanimive načine in procese uporabiti za seznanitev otrok s TJ?

## *Opis razlogov za izpeljavo raziskave*

Po uspešno zaključenem programu za zgodnje poučevanje TJ (angleščine) v Mariboru na PF (FF) v šolskem letu 2013/14 in pogovoru z nekaterimi profesorji na fakulteti, se mi je zdelo primerno, da svoje znanje francoščine predam naprej. Ker pa je bil moj prvi poklic plesalka – koreografinja, sem združila oboje, TJ skozi ples.

## **Potek dela**

### *Opis faz izpeljave projekta od načrta do rešitve*

Delo je potekalo enkrat tedensko. Začeli smo z osnovnimi komunikacijskimi spretnostmi, nadaljevali z deli telesa, čustvi, barvami, prostorskimi poimenovanji, ... Ustvarjalni gib - ples se mi zdi čudoviti način učenja, saj vse kar pokažem, tudi poimenujem, vedno znova in znova.

### *Podrobnejša izostritev ključnih problemov, katerih rešitev je prispevale k uspešnemu zaključku projekta*

Projekt se na tem mestu konča, vendar to še zdaleč ni zaključeno delo. Učenje TJ vidim predvsem dolgoročno. Menim, da sem pa vendarle koga spodbudila, da z učenjem nadaljuje in da se bo kdo od teh otrok udeležil izmenjave s Francijo, kar je bil drugi razlog za IP. Seveda ne gre samo za izmenjavo, gre enostavno za širjenje znanja, prepoznavo jezika ter zmožnost komuniciranja v francosko govorečih deželah.

## **Cilji poučevanja po zgledu CLIL-a**

Popolnoma se strinjam z dejstvi, ki so navedeni v knjigi Pot v večjezičnost - zgodnje učenje TJ v 1. VIO osnovne šole. Zgledi CLIL-a Zavod RS za šolstvo, 2010. Učenje TJ je prispevek k večjezičnosti in razumevanju večkulturnosti tako v lastnem okolju kakor tudi v Evropi in izven evropskih meja.

Ples je v bistvu samo ena od možnosti, kako priti do cilja: omogočiti razvoj učenčevih jezikovnih in spoznavnih zmožnosti, uresničitev in nadgradnjo zanimanj ter osebno rast.

»Učenci pri pouku tujega jezika pridobivajo in razvijajo jezikovna in nejezikovna znanja, jezikovne in spoznavne zmožnosti, spretnosti, stališča in vrednote ter ključne kompetence za vseživljenjsko učenje. Vse to jim omogoča dejavno, uspešno in kritično vključevanje v njihovo osebno, šolsko in družbeno okolje, v nadaljnje šolanje in bodoče poklicno udejstvovanje. Tako usposobljeni se bodo učenci na osnovi spoštljivega medjezikovnega in medkulturnega sporazumevanja lahko dejavno vključevali v slovensko, evropsko in globalno skupnost narodov in narodnosti«. (Pot v večjezičnost - zgodnje učenje TJ v 1. VIO osnovne šole. Zgledi CLIL-a Zavod RS za šolstvo, 2010, str. 8)

Tako kot pri pouku TJ, tako tudi pri plesnem krožku v francoščini delo poteka celostno, je nekakšen približek naravnemu usvajanju tujega jezika. Pri tem se trudim, da je usvajanje jezika prijetno, zanimivo, pestro in učinkovito.

Usvajanje jezikovnih znanj pomeni tudi razvijanje sporazumevalnih zmožnosti, s tem pa pridobivanje in razvijanje strategij na področju recepcije, produkcije in interakcije.

Tudi vse raziskave in delo mag. Janija Prgiča temeljijo na pomembnosti otrokovega gibanja, saj je dojemanje novih vsebin kvalitetnejše in trajnejše (predavanje za učitelje, SNG Maribor, 25. 8. 2017).

## **Ugotovitve in spoznanja**

### *Opis posledic izpeljave projekta v okolju*

Ponosna sem, da sem v majhni vasici na podružnični šoli uspela vsaj malo senzibilizirati učence in njihove starše, ki so noviteto dobro sprejeli. Menim, da gre za specifičen projekt, ki ostaja odprt in nima konca v smislu »projekt smo uspešno zaključili«.

## **Širjenje novosti**

### *Možnosti uvajanja v druga področja*

Kot pedagoški delavec lahko rečem, da je ples – ustvarjalni gib, odlično orodje za usvajanje drugih miselnih vsebin.

## Literatura

- Balek, S. et al Jazbec, S. et al.. Pot v večjezičnost, zgodnje učenje TJ v 1. VIO osnovne šole, Zgledi CLIL –a, elektronska knjiga, Zavod RS za šolstvo, 2010.  
ISBN 978-961-234-920-2
- Kroflič, Breda, 2003. Ustvarjalni gib – način ustvarjalnega mišljenja
- Gardner, Howard , multiple intelligences and education. Dostopno na <http://infed.org/mobi/howard-gardner-multiple-intelligences-and-education/>
- Diplomaska naloga Barbara Plečko Oberčkal, 2001. Sprehod skozi zgodovino plesa in Plesna izba Maribor

V Mariboru, 30. avgust 2017

Vodja inovacijskega projekta

Barbara Plečko Oberčkal

IP



**Osnovna šola Lucija**

**Fazan 1**

**6320 Portorož**

## **MULTISENZORNO UČENJE 2016- 2017**

Vodja inovacijskega projekta: mag. Dejana Omerza, profesorica razrednega pouka

Sodelavci: Irena Dobec Srdoč, profesorica razrednega pouka

Irena Susman, profesorica razrednega pouka

Konzulent: ga. Natalija Komljanec, Zavod RS za šolstvo

### ***Povzetek:***

Inovacijski projekt *Multisenzorno učenje* temelji na sodelovanju učiteljic razrednega pouka in študentov inkluzivne pedagogike, ki z vsakodnevnim skupnim načrtovanjem učnih vsebin prilagajajo le-te vsem učencem z različnimi osebnostnimi značilnostmi, učnimi stili in potrebami. Sodelovanje dveh strokovnjakov omogoča pozornejše načrtovanje učenja, usmerjeno v različne potrebe otrok ter pestrejšo obravnavo učnih vsebin z uporabo vseh senzornih poti, med katerimi posamezni učenec izbira sebi najustreznejšo za učenje.

Rezultati pilotne raziskave kažejo, da je veččutno učenje ocenjeno kot zelo zaželeno in učinkovito z vidika vseh udeležениh, tako učencev, kot učiteljev in študentov. Ugotavljali smo količino znanja, ki so ga učenci pridobili pred in po izvajanju treh krogov veččutnega učenja. Zanimalo nas je, po kateri senzorni poti so si učenci največ zapomnili med poukom. Prav tako nas je zanimalo tudi počutje učencev pri frontalnem in pri veččutnem izvajanju pouka ter počutje in vtisi učiteljev na šoli in študentov inkluzivne pedagogike.

Rezultati kažejo, da je večina učencev več znanja pridobila v tednih, ko smo izvajali več čutni pouk. Učenci so z zanimanjem pri učenju poleg sluha in vida preizkušali še vsa ostala čutila, večina je pogosteje izbrala še tip. Ugotovili smo še, da so se učenci znali bolje izražati o tem, kaj in koliko so se naučili, ko je potekal veččutni pouk. Predvsem pa so izrazili veliko zadovoljstvo nad tovrstnim učenjem, ko so lahko učno snov spoznavali, ponavljali in utrjevali na veččutnih načinov. Zadovoljstvo nad izkušnjami pridobljenimi v pilotni fazi projekta so izrazile tudi učiteljice izvajalke in študenti. Oboji poudarjajo pomen medsebojnega učenja, poglobljanja znanja in pridobivanja novih izkušenj.

**Abstract:**

Innovation project Multisensory learning is based on the collaboration of primary school teachers and students of inclusive pedagogy who, with their daily collaborative planning of learning contents, adapt content to all students with different personality traits, learning styles and needs. The involvement of two experts enables more careful planning of learning, oriented towards the different needs of children, and diverse possibilities of learning content through the use of all sensory pathways, among which an individual learner chooses the most appropriate learning experience.

The results of the pilot study show that multisensory learning is assessed as highly desirable and effective from the point of view of all participants, both pupils and teachers, and students. We have identified the amount of knowledge that pupils acquired before and after the implementation of three rounds of multisensory learning. Our main goal was to discover which sensory pathway is the most suitable one for the students in order to memorize as much as possible during the lesson. We were also interested in the pupils' feelings during frontal and multisensory teaching, and the feelings and impressions of teachers and students of inclusive pedagogy.

The results show that most students acquired more knowledge during the time when we carried out multisensory lessons. With interest in learning, students tested all the other senses in addition to hearing and sight, most of them more often choosing the sense of touch. We also determined that students were better able to express themselves on what and how much they learned when multisensory lessons were being conducted, but above all, we concluded that they express great satisfaction in multisensory learning when they can learn and revise the learning topics using multisensory learning methods. In addition, not only students but also teachers are satisfied with the experience gained in the pilot phase of the project emphasizing the importance of mutual learning, deepening knowledge and acquiring new experiences is a key.

**KEYWORDS:** inclusion, multisensory teaching, teacher, inclusive teacher, team teaching, collaboration, planning, knowledge

**Ključne besede:** inkluzija, veččutno oziroma multisenzorno učenje, učitelj, inkluzivni pedagog, timsko poučevanje, sodelovanje, načrtovanje, znanje.

## **Problemsko stanje**

### *Opis problema v praksi*

Narava dela učitelja zahteva popolno poznavanje vseh posebnosti vseh učencev. To je učiteljeva zaveza. Prav zaradi tega učitelji prihajajo do zaključka, da frontalni način poučevanja, ki vključuje le slušno in delno vidno pozornost učenca, ne zadostuje več za zadovoljevanje potreb vseh učencev. Po več letni praksi v različnih skupinah učencev in v različnih starostnih obdobjih smo učiteljice prišle na idejo, da bi pouk v nekaterih fazah, od spoznavanja nove snovi, ponavljanja in utrjevanja, izvedle s pomočjo veččutnega učenja, torej bi se izognile le frontalnemu načinu poučevanja. Veliko krat je to zahtevalo preveč časa, ki ga nismo imele, glede na to, da je za pripravo ene ure več čutnega poučevanja in posledično učenja, potrebno najmanj tri ure dela na dan. Poleg tega smo se vedno več soočale s pestrostjo učencev v oddelkih, ki smo jim vsem želele približati pouk na več različnih načinov in ne le skozi govorjeno besedo. Zato smo začele pripravljati delavnice v okviru aktivov, ki so zajemale vse čute. Delavnice so potekale enkrat do dvakrat na mesec pri naravoslovnih predmetih. Želele smo razširiti veččutno poučevanje na več predmetov, predvsem na matematiko in slovenščino, vendar smo bile časovno omejene, kajti za pripravo in izvedbo več čutnega poučevanja in učenja je potrebno poleg časa tudi poznavanje posebnih potreb vseh učencev, kar je med poučevanjem le delno izvedljivo. Z izkušnjami iz tujine, ki smo jih imele priložnost pridobiti v okviru mednarodnega projekta o inkluziji, smo prišle na idejo, da veččutno poučevanje lahko izvajamo vsak dan in za vse učence tako, da zagotovimo prisotnost še enega učitelja v razredu. Ta učitelj naj bi imel specialna oziroma specifična znanja, zaznaval bi učence na drugačen način in v skladu s tem tudi pouk. V mislih smo imele inkluzivnega pedagoga.

### *Teoretična osvetlitev problema in predlaganih možnih rešitev (iz virov)*

#### *Multisenzorno učenje*

Na inkluzijo gledamo kot na koncept, ki nam pomaga priti do odgovora, kako vsem učencem, ki pa so si med seboj različni, zagotoviti ustrezen pouk znotraj razredne skupnosti. Zato se zavedamo, da posledično mora biti način poučevanja temu prilagojen. V tujini smo spoznali za nas nov način prilagajanja vsebin, gradiv in metod poučevanja, univerzalno oblikovano učenje (ang. Universal Design of Learning), ki predstavlja niz načel za razvoj kurikulumov, ki vsem učencem omogočajo enake možnosti za učenje, saj ponuja načrt za oblikovanje učnih ciljev, metod, gradiv in ocen, ki se lahko prilagajajo in uporabijo glede na individualne potrebe učenca (National Center on Universal Design of Learning, 2012). Univerzalno oblikovano učenje ponuja priložnost vsem učencem, in sicer za dostop, sodelovanje in napredek v izobraževanju tako, da odstrani ovire pri učenju (Ralabate, 2011). Lahko bi rekli, da je univerzalno oblikovano učenje prilagojeno otrokom s posebnimi potrebami, a hkrati dobro in uporabno za vse otroke ([http://comeniustoolbox.weebly.com/uploads/2/2/7/3/22739772/introduction\\_udl.pdf](http://comeniustoolbox.weebly.com/uploads/2/2/7/3/22739772/introduction_udl.pdf) 2013-2015)

Takšen način poučevanja je nujno potreben v razredu, saj učenci imajo različne sposobnosti, potrebe in interese do učenja, kot smo že omenili v uvodu. Kljub vsemu pa nam je skupno, da nam univerzalni način poučevanja angažira celotne možgane ter predvideva možnost za večkratno, različno in fleksibilno odločitev za predstavitev, izraz in dogovor (Ralabate, 2011).

Pri načrtovanju učinkovitega in univerzalnega učenja za vse otroke potrebno aktivirati tri ključne nevrokognitivne sisteme. Prvi sistem je sistem za prepoznavanje, v katerem potekajo procesi zaznavanja, prepoznavanja in razvrščanja informacij, ki jih otrok preko čutov pridobi iz učnega okolja. Sistem za reševanje problemov se aktivira s postavljanjem ciljev, načrtovanja in iskanja rešitev ter organizaciji in predstavitvi idej, rešitev in spoznanj. Nazadnje je še sistem za čustvovanje, v katerem se vzpostavlja interes in zavzetost za učenje, motivacija za učenje ter spodbuja vztrajanje (Meyer in O'Neill, 2000, v Kiswarday, 2017).

Prevzemanje odgovornosti za kakovostno vzgojo in izobraževanje vseh in zagotavljanje pomoči vsem otrokom je temeljna vrednota in vodilo inkluzije. Ta vrednota temelji na profesionalni etiki strokovnega delavca, ki načrtuje pouk tako, da upošteva splošna didaktično metodična načela in otrokove značilnosti in potrebe tako, da bo imel otrok čim bolj spodbudno učno okolje. To mu uspe z načrtovanjem raznolikega in multisenzornega učnega okolja (Kiswarday, 2017). Zato smo uporabili multisenzorno učenje (Multisensory Learning: Definition & Theories), ki je učenje, pri katerem uporabimo več čutov hkrati. Čim več uporabljenih čutov prinese raznolike informacije, ki jih možgani koordinirajo z namenom spoznavanja predmeta v okolju.

Multisenzorno učenje in univerzalno oblikovano učenje pa predstavljata temelj načrtovanja pouka, ki bo po meri vsakega otroka, pri katerem si bo vsak samostojno glede na učni stil in osebne značilnosti izbral pot, način, s katerim bo usvojil znanje in ga bo kasneje uporabil. Vse to pa predstavlja temelj sodobnega inkluzivnega okolja (Omerza, D., B. Teršek et al, 2017).

## **Cilji projekta**

### *Raziskovalno vprašanje*

Kako organizirati pouk, da bi vsi učenci imeli čim več kvalitetnih in čutno različnih informacij o snovi?

### *Opis razlogov za izpeljavo raziskave in opis faz izpeljave projekta od načrta do rešitve*

Raziskava je bila zastavljena kot pilotna raziskava, s katero smo želeli ugotoviti učinkovitost sodelovanja učitelja in inkluzivnega pedagoga ter vpliv veččutnega poučevanja (tim učitelj-

inkluzivni pedagog) in hkrati učenja na učence. Torej je potekala na več različnih nivojih in daljše časovno obdobje, in sicer v treh dvotedenskih izvedbenih krogih. V raziskavi je sodelovalo največ 51 učencev, starih med 7 in 9 let (2. in 3. razred) in tri učiteljice Osnovne šole Lucija ter študenti študijskega programa inkluzivne pedagogike s Pedagoške fakultete Univerze na Primorskem.

Cilj projekta je bil timsko poučevanje, pri katerem se uporabljajo in spodbujajo vsa čutila v vseh možnih situacijah in za VSE otroke (ne le za učence s posebnimi potrebami, temveč za VSE učence). Asistent učitelja je inkluzivni pedagog, ki ima široko znanje na vseh specialnih področjih, nima pa didaktičnih znanj in obratno - učitelj kot didaktik brez specialnih znanj.

Naš cilj je bil ugotoviti, ali lahko pouk v timu učitelj- inkluzivni pedagog, ki je zastavljen kot pouk veččutnega učenja, pozitivno vpliva na učence, učitelje in inkluzivne pedagoge, če ga organiziramo tako, da:

1. V fazi priprave vseh ur ali posamezne ure inkluzivni pedagog, ki ima širši spekter znanja na specialnih področjih, svetuje učitelju in skupaj z učiteljem pripravlja učne ure (uro), ki so prilagojene vsem učencem, ne glede na njihove značilnosti in morebitne posebnosti. S temi specifičnimi pristopi, načini in metodami učitelj v sodelovanju z inkluzivnim pedagogom didaktično pripravi ure, ki so prilagojene vsem učencem. Pri tem se upoštevajo vse različnosti učencev in posledično različne načine podajanja ter sprejemanja informacij. Tukaj govorimo o veččutnem poučevanju.
2. V fazi izvedbe ure sta v razredu vedno prisotna oba – učitelj in inkluzivni pedagog. Učitelj izvaja uro po korakih, inkluzivni pedagog pa pomaga, usmerja delo posameznih učencev ali manjših heterogenih skupin. V tej fazi je vloga inkluzivnega pedagoga nekoliko manjša, ker ima manj didaktičnega znanja. V poštev pridejo njegova specialna znanja za delo s posamezniki, ki potrebujejo usmeritev, dodatno razlago na drugačen način ali usmeritev manjših heterogenih skupin ipd.
3. V fazi evalvacije in priprave se učitelj in inkluzivni pedagog povezujeta, nadgrajujeta, porajajo se nove ideje in izvedbe, pride do sinergije le-teh. Faza evalvacije je hkrati faza priprave, ker se oba učita drug od drugega, razčlenita preteklo dogajanje, kvaliteto ure, prideta do novih idej in zaključkov, ki jih takoj uporabita za nastanek nove ure. Tako je krog sklenjen.

### *Prikaz rezultatov*

V tednu pred izvedbo multisenzornega pouka smo se učiteljice dogovorile, da pri poučevanju uporabljamo samo slušno in vidno čutno pot. Izvajale smo večinoma klasični frontalni pouk. Naslednji teden smo izvajale veččutni pouk pri večini ur. Pred in po vsakem izvedbenem krogu sodelovanja smo dali učencem vprašalnik, s katerim smo želeli izvedeti naslednje:

Prvo vprašanje se je glasilo, koliko snovi, ki smo jo obravnavali med poukom, so si zapomnili? Možni odgovori so bili nič, nekaj in veliko.

Pred izvajanjem veččutnega učenja se je večina učencev opredelila za odgovor veliko, 59 %, za nekaj 39 % in 4 % za nič. Iz rezultatov anketnega vprašalnika pri prvem odgovoru je razvidno, da več kot polovici otrok (59 %) ustreza obstoječi način poučevanja. Zanimivo je tudi, da je veliko otrok (39 %) obkrožilo možnost, da so se naučili nekaj, ampak so morali doma še utrjevati. Nekaj otrok ni izbralo nobenega odgovora ali so obkrožili dva. Zato končno število ne ustreza začetnemu. Možno je, da vprašanja niso razumeli in da je zato tolikšno odstopanje. Poleg tega obstaja možnost, da so bolj navajeni slušnega načina poučevanja. To nam kažejo rezultati druge naloge, v kateri je večina otrok obkrožila vid in sluh. Dva otroka (4 %) sta menila, da se med poukom nista naučila ničesar.

Po izvajanju veččutnega učenja pa je slika bila nekoliko drugačna. Za veliko se je opredelilo 64 %, za nekaj 31 % in za nič 4 %. Za primerjavo obeh tednov je pomemben podatek, da je bilo izhodiščno število otrok v drugem tednu nekoliko nižje (45) kot v prvem tednu in da so sedaj otroci vedeli, kako morajo rešiti vprašalnik. Kljub temu ugotavljamo, da je večina otrok (64 %) obkrožila odgovor, da so se veliko naučili med poukom, kar nam pove, da so jim različni načini poučevanja bolj ustrezali. Manj je bilo otrok, ki so menili, da so se le nekaj naučili, kar bi lahko razložili s tem, da jim ustreza bolj frontalni način poučevanja oz. da podatke (snov) sprejemajo preko sluha in vida.

Drugo vprašanje nas je pripeljalo do novih spoznanj. Učence smo spraševali, na kateri način so si najbolj zapomnil snov. Učenci so morali izbrati med petimi sličicami: vid, tip, sluh, okus in vonj. Tako je bil pouk tudi zastavljen.

Rezultati pred izvedbo veččutnega poučevanja so bili takšni: kombinacijo vida in sluha je obkrožilo 39 % učencev, sluh 22%, samo vid 8 %, kombinacijo čutil pa 12 %. Ostali učenci so bili neodločni in niso ničesar obkrožili, kar smo pripisali dejstvu, da so se prvič srečali s tovrstnim načinom zbiranja informacij. Kar 39 % učencev uporablja oba čuta – vid in sluh. 22 % pa le sluh, kar pomeni, da učitelju ne sledijo z očmi in ne dobijo morebitnih nebesednih informacij. Razvidno je tudi, da večina otrok ni razumela vprašanja. Ostali, ki so obkrožili več čutov, pa mogoče tudi niso razumeli, kaj želimo od njih ali so posplošili vprašanje. Naslednje vprašanje o počutju pa nam je ponudilo odgovore, ki so bili zelo jasni.

Rezultati po izvajanju veččutnega učenja pa so bili takšni: za vid/tip/sluh se je odločilo 40 % učencev, za vid in sluh 22 % učencev, za kombinacijo vseh čutil 29 %, za nič od navedenega pa 9 % učencev. Rezultati kažejo na zelo visoko učinkovitost pri pridobivanju znanja pri uporabi vseh čutil oziroma možnosti uporabe le-teh. Iz rezultatov je razvidno, da se najbolj pogosto, ob slušnem in vidnem zaznavanju, pojavlja še tip (40 %). Če temu dodamo še kategorijo kombinacija različnih čutov (ne sluh-vid), je odstotek učencev, ki se učijo s pomočjo različnih čutov, zelo velik tj. 69 %. Po vsej verjetnosti ti učenci tudi lažje ohranijo znanje, če se učijo s pomočjo več čutov. Le 22 % učencev se je zanašalo le na vid in sluh.

Pri zadnjem vprašanju pa smo spraševali po počutju med poukom. Učenci so morali obkrožiti enega izmed obrazkov: zelo zadovoljen (nasmijan), srednje zadovoljen (obrazek z ravnimi usti) in nezadovoljen (žalosten obrazek). Poleg tega smo zahtevali utemeljitev počutja v obliki prostega odgovora.

Pred izvajanjem veččutnega učenja je bilo 71 % učencev zelo zadovoljnih, srednje zadovoljnih 18 % in nezadovoljnih 12 %. Utemeljitve pa so bile:

- ker sem se nekaj novega naučil,
- ker imam prijatelje,
- ker mi je učenje še kar všeč,
- ker je zanimivo,
- veselo mi je bilo zato, ker sem boljše pisal,
- ker smo se veliko naučili o bacilih,
- zato ker rad poslušam učiteljico,
- zato, ker sem bila srečna,
- ker ko sem prišel domov, sem delala nalogo in sem vse razumel in sem bil vesel
- dolgčas,

Po izvajanju veččutnega učenja in prisotnosti inkluzivnega pedagoga v razredu pa je bilo 80 % učencev zelo zadovoljnih med poukom, 13 % neodločenih in le 3 % nezadovoljnih. Razlogi za zadovoljstvo pa so bili:

- ker smo tikali like,
- ker smo se igrali veliko iger,
- ker smo se pogovorjali o vesolju,
- ker je asistentka Mateja prinesla veliko stvari,
- ker je Blaž bil z nami
- ker sta nas oba učitelja veliko naučila,
- ker je nov učitelj in sem se več naučila,
- ker smo se učili,
- ker smo se igrali posebne igre z Barbaro in smo izdelali metulja za slepe,
- ker smo veliko ustvarjali,
- pouk na drugačen način,
- ker sem delala v delavnicah,
- zabavno,
- vadimo in se imamo lepo.

Poleg raziskave za učence smo izvedli raziskavo za učitelje in študente. Vprašanja so bila podobna kot pri učencih:

*Kateri od načinov poučevanja, ki ste ga videli ali izvajali v tem tednu, vam najbolj ustreza? Na kratko ga opišite in razložite zakaj.*

Če strnemo vse odgovore učiteljev in študentov, izluščimo bistvo našega sodelovanja, a to je možnost sodelovanja in skupnega načrtovanja, različno izhodišče in gledanje na učence, možnost izvedbe vseh načinov (oblik, metod) poučevanja, svežina, pestrost, široka paleta znanja inkluzivnih pedagogov, veččutno doživljanje (posledično učenje) za učence, izbira načina (poti) učenja, sodelovalno učenje, motiviranje učencev – slušno, vidno, izvedba pouka z vsemi čutili, pestrost didaktičnih iger- učenci pridobijo nova znanja, utrdijo in ponovijo snov na drugačen način, diferenciacija in individualizacija, ki pripelje do uspešnosti VSEH otrok, učenje učenja.

Na vprašanje, *ali bi kaj spremenili*, so vsi odgovorili, da ničesar v tem procesu ne bi spremenili. Na vprašanje, *kaj ste se novega naučili*, pa so odgovori bili zelo pestri. Navajamo nekaj odgovorov učiteljev in inkluzivnih pedagogov.

Inkluzivni pedagogi so navedli, da so se naučili, kako reagirati v razredu v različnih situacijah, novih prijemov, tehnik in metod poučevanja, da šola ni le prostor za učenje, temveč tudi za druženje, razvijanje spretnosti, spoznavanje celotnega procesa poučevanja kot aktivni član, nujna prisotnost dveh učiteljev v oddelku/ih.

Učiteljice so mnenja, da otroci nujno potrebujejo več dražljajev, več možnosti izbire dražljajev (vsi čuti), ustvarjanje pripomočkov za slepe, kar je dobro za VSE otroke, da imajo inkluzivni pedagogi ogromen nabor različnega znanja in spretnosti in jih je nujno potrebno vključiti v razrede, višji nivo sodelovanja z osebo, ki ima drugačno znanje, dopolnjevanje, izpopolnjevanje in rezultat tega sodelovanja je bolj odprto in divergentno razmišljanje o poučevanju in samo poučevanje.

*Vprašanje o počutju pri sodelovanju* je pri obeh prineslo obilo novih izkušenj, dobre volje, sprejetosti idej, učenja novega, skupnega grajenja in občutka, da učencem lahko ponudiš vse.

Predstavljeni rezultati so rezultati prvega izvedbenega kroga, ker se v dveh naslednjih ponavljajo v skoraj enaki kvantiteti in kvaliteti. Prvi izvedbeni krog je za nas bil najbolj reprezentativen zaradi prisotnosti nečesa novega in drugačnega.

## **Obdelava podatkov**

*Opis vzorca*

51 učencev starosti od 7-9 let, učiteljice in študenti inkluzivne pedagogike

### *Metode zbiranja podatkov (triangulacija)*

Vprašalniki, delo v razredu, opazovanje, skupna dnevna in tedenska evalvacija (intervju)

### *Metode obdelave podatkov*

Analiza vprašalnikov, prikaz podatkov s procenti, kvalitativna analiza odgovorov

## **Ugotovitve in spoznanja**

### *Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj*

Najbolj pomembni sklepi naše raziskave so, da če učenci imajo možnost drugačnega načina poučevanja, drugače tudi sprejemajo informacije in znajo bolj podrobno opredeliti, kaj jim bolj ustreza. Zanimivo bi bilo narediti primerjavo zapomnitve snovi in ohranitve znanj, ko dobijo informacije le po slušni /vidni poti ali ko jih dobijo samostojno, z lastnim udejstvovanjem in z vsemi čuti. Pri rezultatih po izvedbi veččutnega učenja je zanimivo to, da so učenci natančno navedli, kaj jim je bilo všeč. Pred izvedbo pa so odgovori splošni, medli. Iz tega lahko sklepamo, da veččutno poučevanje in učenje pripelje do boljšega zavedanja o pouku, o tem, kateri način sprejemanja snovi vsakemu posamezniku bolj ustreza, kar je lahko nastavek za učenje učenja.

Poleg navedenega vidimo, da je veliko otrok bilo zadovoljnih zaradi prisotnosti drugega učitelja v razredu, saj omenjajo, da jih učinkovito spodbuja pri učenju. To pa je pomemben vidik za naše bodoče sodelovanje.

Tovrstno sodelovanje je za učitelja nujno potrebno, ker mu primanjkuje specialnih znanj za pomoč in podporo otrokom, ki imajo posebnosti pri učenju. Tako lahko izvaja drugačen pouk in uporablja vse metode, oblike in načine poučevanja brez občutka, da so učenci zapostavljeni, gradi odnose znotraj razredne skupnosti in ti odnosi temeljijo na vzajemnem sprejemanju različnosti in drugačnosti. Za inkluzivnega pedagoga pa je nujno potrebno, ker glede na široko paleto specialnega znanja, ki ga pridobi med šolanjem, je naše mnenje, da ga najbolj izkoristi prav v avtentični situaciji sodelovanja z didaktikom v oddeku, ne le pri individualni obravnavi posameznika. To je za nas prava inkluzija.

### *Opis posledic izpeljave projekta v okolju*

Z izvajanjem projekta bomo nadaljevali v letošnjem šolskem letu, vendar na nivoju šole in v sodelovanju s profesorji Pedagoške fakultete na Primorskem, smer inkluzivna pedagogika, ki so odlično sprejeli projekt. Čaka nas veliko izzivov. V okviru naše šole smo sodelovanje dveh učiteljev v razredu razširili tudi na predmetno stopnjo. Veliko učiteljic razredne stopnje se je odločilo za sodelovanje. Poleg tega smo se povezali z mednarodnim projektom UDEL21, ki poteka na naši šoli. Napisali smo članek o projektu (naveden v literaturi), s katerim bomo sodelovali na mednarodni konferenci Vloga inkluzivnega pedagoga v vzgoji in izobraževanju, ki bo potekala v Mariboru septembra 2017.

## Širjenje novosti

### *Kratka predstavitev novosti*

Začeli smo z didaktično novostjo multisenzorno učenje in pristali na novosti dveh enakovrednih učiteljev z različnimi znanji- didaktik in inkluzivni pedagog, ki sta ves čas pouka prisotna v razredu, in ki izvajata začetno didaktično novost za vse učence. Med delom in v vseh fazah pouka, od priprave do končne evalvacije, se dopolnjujeta, povezujeta in gradita spodbudno in prilagojeno učno okolje za vse učence.

### *Možnosti uvajanja v druga področja*

Smo mnenja, da bi se takšna ureditev lahko prenesla na vse stopnje šolanja. Naša želja je, da tim učitelj-inkluzivni pedagog postane stalnica v našem šolskem sistemu. Prvotna zamisel je bila pripeljati diplomirane inkluzivne pedagoge, ki so prijavljeni na Zavodu za zaposlovanje, vendar nismo naleteli na pozitiven odziv. Tukaj vidimo dodatno možnost zaposlovanja inkluzivnih pedagogov.

### *Kje smo močni in kaj lahko ponudimo drugim*

Sodelovanje, inkluzija, dobra praksa, odprtost za nove izzive.

## Literatura

- Kiswarday, V. R. (2017). Pomen raznolikih čutno gibalnih spodbud v obdobju zgodnjega učenja. V B. Vrtovšek, D. Belak, S. Žnidar (ur.) Različni otroci, enake možnosti. Ljubljana : Supra. Str. 16–27.
- *Multisensory Learning: Definition & Theories*. Pridobljeno iz <http://study.com/academy/lesson/multisensory-learning-definition-theories.html#lesson>.
- National Center on Universal Design of Learning,. (2012). *What is UDL?* Pridobljeno iz <http://www.udlcenter.org/aboutudl/whatisudl>.
- Omerza, D., Dobec Srdoč, I. , Susman I., Teršek, B. (2017). Veččutno timsko poučevanje. Zbornik prispevkov z mednarodne znanstvene konference »Vloga inkluzivnega pedagoga v vzgoji in izobraževanju«, Maribor.

- Projekt Comenius School for all- Together is better,  
[http://comeniustoolbox.weebly.com/uploads/2/2/7/3/22739772/introduction\\_udl.pdf](http://comeniustoolbox.weebly.com/uploads/2/2/7/3/22739772/introduction_udl.pdf)  
(<http://www2.arnes.si/~ljzotks2/qzm/dokumenti/literatura.html>) pridobljeno s spletne strani  
dne 27.8.2017

- Ralabate, P. K. (2011). *Universal Design for Learning: Meeting the Needs of All Students. The ASHA Leader*. Pridobljeno iz <http://www.readingrockets.org/article/universal-design-learning-meeting-needs-all-students>.

IP



Zavod  
Republike  
Slovenije  
za šolstvo

**OŠ Matije Čopa Kranj**

**Ulica Tuga Vidmarja 1**

**4000 Kranj**

## **Deluj pametno, ustvari svoj stil**

**Začetek 2015/16, konec 2016/17**

Vodja inovacijskega projekta: 1. leto Katja Zore, 2. leto Helena Piškur

Sodelavci: Milena Čuden, Marija Erlah, Urša Posavec, Nataša Dolinšek, Andreja Šušterčič

Konzulent: Cvetka Bizjak, ZRSS Ljubljana

### **Povzetek:**

V šolskem letu 2015/16 smo na šoli oblikovali dve skupini učencev iz 5. in 6. razreda. V eni skupini so bili nadarjeni učenci, v drugi tisti z učnimi težavami. S svetovalno službo smo si na delavnicah zadali naslednje vsebine: osnovne zakonitosti učenja in kako jih pametno uporabiti pri učenju, odkrivanje lastnih značilnosti učenja z nasveti za učinkovitejše učenje, postopke/korake učenja, zanimive strategije učenja.

Opredelili smo tudi, kako pripraviti predstavitve (seminarske ali raziskovalne naloge in govorne nastope). Učenci so spoznali in preko učne snovi »uporabili« svoj osebni stil učenja, ki so ga nadgradili s svojimi že poznanimi načini učenja.

Ugotavljamo, da je skupina nadarjenih učencev bolje izkoristila in uporabila vsebine delavnic pri svojem samostojnem učenju. Skupina z učnimi težavami je potrebovala krčenje vsebin. Ob zaključku delavnic je povedala, da so jim bila določena poglavja delavnic pretežka oz. bi ob tem potrebovali pomoč odrasle osebe.

V naslednjem šolskem letu smo vsebino delavnic razširili v oba 6. razreda. V strokovno skupino projekta smo povabili nekaj učiteljev, katerih namen je bil pridobiti znanja za uporabo delavnic v razredih. Vsebino smo morale sproti prilagajati in dopolnjevati zaradi večje skupine učencev.

Ugotavljamo, da so se delavnice izkazale za izredno uspešne, tako po poročanju učencev kot učiteljev.

Oblikovale smo osebni priročnik za samostojno učenje za interno uporabo.

**Ključne besede:** zakonitosti učenja, učni stil, metodika poučevanja, aktivno učenje

## **Problemsko stanje**

### *Opis problema v praksi*

Učenci so med poukom pogosto pasivno naravnani in doma se neredno ter manj učinkovito učijo.

### *Teoretična osvetlitev problema in predlaganih možnih rešitev (iz virov)*

Večina učnih ur je še vedno frontalno naravnanih. Učenje mora biti aktivno. Daleč največji učinek pri večanju kompetentnosti dosežemo, če se učimo s kombinacijo več navedenih metod, tako pasivnih kot tudi aktivnih ( B. Kos, Učenje in večanje kompetentnosti).

Pasivne metode učenja so poslušanje predavatelja ali avdio-vizualnih posnetkov, demonstracija in branje. Med aktivne metode pa spadajo: diskusija v skupini, učenje drugih in izkustvo v realnem življenju.

## Cilji projekta

### *Raziskovalno vprašanje*

Katere so tiste veščine in strategije, ki so najbolj uspešne pri samostojnem učenju?

### *Opis razlogov za izpeljavo raziskave*

Današnji trend teži k vseživljenjskemu učenju. Podatke in informacije danes lahko najdemo na internetu. Učenci si morajo zato pridobiti strategije za učinkovito učenje in kritično razmišljanje ob »poplavi« vseh informacij.

## Potek dela

### *Opis faz izpeljave projekta od načrta do rešitve*

#### Prvo leto

- Načrtovanje  
V okviru obstoječe teorije smo oblikovali dve ločeni manjši skupini različno uspešnih učencev
- Izpeljava  
Ob izvedbi z učenci sva se opredelili na metodiko dela, ki sva jo prilagajale potrebam učencev. Vsaki skupini je bila ločeno predstavljena vsebina in temu tudi primerno prilagojena.
- Evalvacija  
Evalvacijo smo izvajali na dveh nivojih. Z učenci preko predstavitve lastnih sprememb v učnem stilu. Z učitelji in svetovalno službo pri pripravi sklopov vsebin za izvajanje delavnic smo z evalvacijskim vprašalnikom sproti preverjali uspešnost in predvsem uporabnost delavnic.

#### Drugo leto

- Načrtovanje  
Z izbrano skupino učiteljev smo na vsakih 14 dni na sestankih dorekle vsebino delavnic in si razdelile naloge za pripravo učnih ur. Zadale smo si naslednje cilje:
  - kako izvedbo delavnic iz prejšnjega leta nadaljevati v razredu z večjo skupino
  - usposobiti ožjo skupino učiteljev za izvajanje v razredu
  - povezati specifična znanja s področja učnih stilov z učiteljevo metodiko poučevanja v razredu.
- Izpeljava  
Delavnice so bile izpeljane v obeh 6. razredih v času razrednih ur.

- **Evalvacija**

Evalvacijo smo izvajale sproti na dveh nivojih: z učenci in z učitelji posebej. Učenci so ob zaključku vsake ure zapisali, kaj so tisto uro novega spoznali. Učitelji pa so za vsako uro izpolnjevali enak evalvacijski vprašalnik.

*Podrobnejša izostritev ključnih problemov, katerih rešitev je prispevale k uspešnemu zaključku projekta*

Ključni problemi pri učenju se pojavljajo že z samo učno motivacijo, na katero vplivajo avtomatske misli, ki so lahko pozitivne ali negativne. Učenci so spoznali svoje metakognitivne sposobnosti kot smiselnost učenja, strategije učenja iz pisnih virov in učenje postopkov, izpeljav.

*Opis in prikaz kazalcev, ki kažejo, v kolikšni meri so doseženi posamezni cilji projekta*

Cilj je bil celo presežen s tem, da je vsak učenec v svoj obstoječi učni stil vnesel nova spoznanja delavnic in s tem personaliziral svoj učni stil.

Inovacijski projekt zaključujemo z ugotovitvijo, da ni enoznačnih veščin in strategij učenja, ampak da vsak posameznik pristopa k učenju na svojstven način.

## **Obdelava podatkov**

*Opis vzorca*

1. leto: dve skupini učencev iz 5. in 6. razredov. V eni skupini so bili učenci prepoznani kot nadarjeni. V drugi skupini so bili učenci z učnimi težavami.
2. leto: učenci 6. razredov, saj ob prehodu iz razredne stopnje na predmetno najbolj upade učni uspeh.

*Metode zbiranja podatkov (triangulacija)*

1. Čas
  - 1. leto: podatke sva zbirali od oktobra 2015 do aprila 2017
  - 2. leto: podatke smo zbirale od septembra 2016 do marca 2017
2. Prostor
  - 1. leto: pisarna svetovalne službe kot manjši prostor za izvedbo delavnic
  - 2. leto: matična razreda 6.a in 6.b
3. Oseba
  - 1. leto sva delavnici izvajali svetovalna delavka Helena Piškur in specialna pedagoginja Katja Zore, udeleženci so bili izbrani učenci iz 5. in 6. razredov
  - 2. leto so se nama pridružile sodelavke (učiteljice) s predmetne stopnje učiteljica slovenščine Milena Čuden, učiteljica fizike in kemije Andreja Šušterčič, učiteljica naravoslovja in biologije Marija Erlih, učiteljica tehnike in tehnologije Nataša Dolinšek. Udeleženca sta bila oba 6. razreda.

### *Metode obdelave podatkov*

1. leto: zapiski učencev v obliki svojih spoznaj za vsako uro delavnic posebej, zbiranje podatkov preko mini plakatov o spremembi ali dopolnitvi svojega učnega stila  
Interni vprašalniki, ki smo jih oblikovale sproti, namenjeni predvsem samoevalvaciji učiteljev in učencev.

2. leto: zapiski učencev s spoznanji ob zaključku vsake ure posebej, sprotni evalvacijski vprašalniki za učitelje in končna vprašalnika za učence in starše 6. razredov.

### *Prikaz rezultatov*

Rezultati prvega leta projekta so bili nad pričakovanji. Učenci so poročali o uporabnosti posredovane vsebine v obliki svojih zapisanih spoznanj: v vseh prejšnjih razredih sem imela slabše ocene (še vedno imam pet, ampak so bile katere ocene slabše), zdaj mi gre veliko bolje, hitreje se naučim in imam več prostega časa ter preden sem hodila na delavnice, so mi bolj odgovarjale alineje, zdaj pa vse bolj miselni vzorci.

V drugem letu izvajanja projekta pa smo rezultate učencev in staršev zbrali preko vprašalnikov. Polovica učencev je povedala, da so spremenili svoj stil učenja, in sicer zaradi hitrejšega memoriranja snovi. Druga polovica poroča o svojem uspešnem načinu učenja, zato svojega pristopa do učenja niso spreminjali.

## **Ugotovitve in spoznanja**

### *Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj*

Spoznanja tako učiteljev kot učencev so pozitivna, saj smo celo presegli zadani cilj. Ugotovili smo, da ni enotnih receptov za učenje, ampak je vsak posameznik individuum in zato so učenci iz vsebin delavnic pridobili orodja za oblikovanje personaliziranega učnega stila.

### *Opis posledic izpeljave projekta v okolju*

Ciljno okolje so bili učenci, ki so pridobili orodja za spremembo svojega stila učenja. Podporno okolje so bili učitelji in starši. Učitelji so se usposobili za izvedbo delavnic v razredu in manjših skupinah. Staršem je bilo omogočeno razmišljati o svoji vlogi pri samostojnem učenju otrok doma. Seznanjeni so bili tudi z nekaterimi učnimi strategijami za aktivno učenje.

## **Širjenje novosti**

### *Kratka predstavitev novosti*

V okviru razširjenega programa šole je bil projekt dodatna vrednost za učence. Novost smo dosegli s tem, da se učenec kot posameznik zaveda, da lahko s svojim učnim stilom eksperimentira in ga prilagaja tako, da je njemu učinkovit. Novost za učence je tudi v tem, da so pridobili orodja, kako to lahko storijo.

### *Možnosti uvajanja v druga področja*

Vsebine delavnic lahko razširimo na večjo populacijo učencev, učiteljev in staršev.

### *Kje smo močni in kaj lahko ponudimo drugim*

Učenci so spoznali pojem metakognicije in nadaljevali z zavedanjem svojega učnega stila, ki so ga tekom delavnic lahko personalizirali. Močni smo torej na področju individualizacije učnih stilov in pri omogočanju učencem ustvarjalno izražati svoj učni stil.

## **Literatura**

Navajanje literature po sistemu ISO

<http://www2.arnes.si/~ljzotks2/gzm/dokumenti/literatura.html>

1. Ferbežer, I., Korez, I., Težak, S. (2008). Nadarjeni otroci. Radovljica: Diddakta d.o.o.
2. Ferbežer, I., Korez, I., Težak, S. (2008). Samopodoba nadarjenih otrok. Radovljica: Diddakta d.o.o.
3. Jerala-Zver, V. (2009). Vse je v glavi ali umetnost učenja. Maribor: Založba Obzorja.
4. Musek, J., Pečjak, V. (1992). Psihologija. Ljubljana: DZS.
5. Nagel, W. (1987). Spodbujanje in odkrivanje nadarjenih otrok. Ljubljana: DZS.
6. Pavlovič, Z. (2015). Zbornik strokovnega simpozija ob 60 – letnici Svetovalnega centra. 60 let podpore pri vzgoji, učenju in odraščanju. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše Ljubljana.
7. Pečjak, S., Gradišar, A. (2002). Bralne učne strategije. Ljubljana: ZRSŠ.
8. Siegel, D.J., Payne Bryson, T. (2013). Celostni razvoj otroških možganov. Domžale: Družinski in terapevtski center Pogled.
9. Spitzer, M. (2016). Digitalna demenca. Celovec: Mohorjeva založba Celovec.
10. Ferbežer, I., Korez, I., Težak, S. (2008). Nadarjeni otroci. Radovljica: Diddakta d.o.o.
11. Ferbežer, I., Korez, I., Težak, S. (2008). Samopodoba nadarjenih otrok. Radovljica: Diddakta d.o.o.
12. Jerala-Zver, V. (2009). Vse je v glavi ali umetnost učenja. Maribor: Založba Obzorja.
13. Musek, J., Pečjak, V. (1992). Psihologija. Ljubljana: DZS.
14. Nagel, W. (1987). Spodbujanje in odkrivanje nadarjenih otrok. Ljubljana: DZS.
15. Pavlovič, Z. (2015). Zbornik strokovnega simpozija ob 60 – letnici Svetovalnega centra. 60 let podpore pri vzgoji, učenju in odraščanju. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše Ljubljana.
16. Pečjak, S., Gradišar, A. (2002). Bralne učne strategije. Ljubljana: ZRSŠ.

17. Siegel, D.J., Payne Bryson, T. (2013). Celostni razvoj otroških možganov. Domžale: Družinski in terapevtski center Pogled.
18. Spitzer, M. (2016). Digitalna demenca. Celovec: Mohorjeva založba Celovec.
19. Dr. Hanafford, C. (2010). The Dominance Factor. Salt Lake city. Great River Books



Zavod  
Republike  
Slovenije  
za šolstvo

Srednja tehniška in poklicna šola Trbovlje

Šuštarjeva kolonija 7a

1420 Trbovlje

## ORODJE ZA ZAZNAVANJE DIJAKOVIH UČNIH KARAKTERISTIK IN PREFERENC

2014 - 2017

Vodja inovacijskega projekta: dr. Uroš Ocepek

Konzulent: dr. Natalija Komljanc, Zavod RS za šolstvo

### **Povzetek:**

*Spletna učna okolja omogočajo aktivno učenje in upoštevajo učenčeve učne lastnosti, učne potrebe in aktivnosti. Projekt se je osredinil na oblikovanje spletnega orodja »PRST patterns«, ki omogoča podporo kombiniranju različnih učnih in osebnostnih lastnostih. Oblikovali smo instrumentarij, ki temelji na odločitvenemu modelu. Instrumentarij temelji na številnih obstoječih modelih, ki opisujejo učenca (učni stili, spoznavni stili, epistemološki stili, hemisferični stili, stili zaznavanja in osebnostni tipi). Običajni vprašalniki vsebujejo veliko število vprašanj (preko 50), kar je časovno zamudno. Cilj našega projekta je bilo torej*

oblikovati odločitveni model, ki z relativno majhnim številom (dinamično izbranih) vprašanj prejme vse potrebne podatke za določitev, kakšne učne in osebnostne lastnosti ima neka oseba. S tem, ko kombiniramo raznolike vidike, omogočimo, da učinkoviteje in podrobneje opišemo neko osebo – ta opis, pa nam lahko pomaga pri procesu učenja. V našo pilotno študijo je bilo vključenih 80 dijakov in 20 učiteljev. Do tega trenutka pa je aplikacijo uporabilo že preko 1200 uporabnikov. Rezultati so pokazali, da smo oblikovali orodje »PRST patterns«, ki je uporabniku prijazno, je zanimivo in podaja veliko informacij o osebnostnih karakteristikah – povratna informacija je zanimivejša in preglednejša. Uporabniki (učenci in učitelji) so bili nad njegovo uporabo navdušeni. Spletno orodje »PRST patterns« bomo širili po šolah – orodje lahko pomaga učiteljem, razrednikom, svetovalnim delavcem, psihologom tj. vsem, ki želijo spoznati sebe oziroma druge.

### **Abstract:**

*Learning environments support active learning and take into account learners' properties, preferences and activities. This project focuses on designing such a web inventory that enables support in combining different learning and personal characteristics and preferences. We have designed and implemented an inventory based on decision model. Our inventory »PRST patterns« takes into account different aspects of learning preferences and types of personalities (learning style, cognitive style, epistemic style, hemispheric style, perceiving style, type of personalities etc.). The commonly used way to determine the learners' preferred style/type is to use standardized questionnaires to identify the learning style/type for a learning style model. Answering numerous questions is time-consuming because questionnaires have many questions (more than 50). The goal of this project is to design a decision model to determine all types from different models at the same time. Our inventory »PRST patterns« is based on the integration of more learning style models to be able to describe learner's preferences better. Thus, we have the synergy of combining more learning types/styles models. The pilot study included 80 student participants and 20 teacher participants. Until this moment, over 1200 users have used the application. The results show that our inventory »PRST patterns« is more user friendly, has better user experience and gives better feedback about user preferences. During this project, we have developed an inventory/tool that identifies personality patterns. Online tool »PRST patterns« has been already offered to schools – a tool can help teachers, class teachers, counsellors, psychologists, i.e. everyone who wants to learn about themselves and others.*

**Ključne besede:** osebnostni vzorci, učni stili, instrumentarij, metaučenje, učenje učenja

## **Problemsko stanje**

*Opis problema v praksi*

Na voljo imamo raznovrstne vprašalnike za določanje učnih in osebnostnih karakteristik. Vsak vprašalnik je namenjen zaznavanju svojega vidika (učnih stilov, kognitivnih stilov, epistemoloških osebnostnih tipov, hemisfernih stilov, tipov osebnosti ipd.). Če želimo

izvedeti vse navedene vidike, moramo rešiti številne vprašalnike. Slednje pa je dolgotrajno in časovno potratno. Običajno so vprašalniki v papirnati obliki, kar še oteži samo izvedbo aktivnosti med poukom. Zato se je naš projekt osredinil na iskanje možnosti povezovanja obstoječih modelov učnih stilov enoten model, ki bo temelji na odločitvenem modelu.

### *Teoretična osvetlitev problema in predlaganih možnih rešitev (iz virov)*

V splošnem se uporabljata dva načina za določanje primarnega stila/tipa nekega modela. Prvi način je, da uporabimo standardizirani vprašalnik za posamezen model. Prednosti vprašalnikov so, da nam dajo numerične vrednosti za posamezen modus učnih stilov, kar nam lahko pomaga pri modeliranju, vendar so časovno zamudni. Hkrati je včasih težko učencu enoznačno dodeliti prevladujoči učni stil, saj obstaja možnost, da ima hkrati dva učna stila prevladujoča (dva modusa učnih stilov dosežata maksimalni vrednosti). Druga možnost za pridobivanje informacij o učnih stilih je avtomatično zaznavanje glede na učenčevo interakcijo in njegovo obnašanje v sistemu. Slednja možnost je časovno manj zahtevna, vendar se po drugi strani postavi vprašanje, ali je možno enolično povezati ustrezen učni stil in nek učenčev vedenjski vzorec pri učenju s sistemom (Ocepek in drugi, 2013; Ocepek in drugi, 2015). Do tega trenutka pa ni orodja, ki bi zajel večjega števila omenjenih vidikov (učnih stilov, kognitivnih stilov, epistemoloških osebnostnih tipov, hemisfernih stilov, tipov osebnosti ipd. (Cassidy, 2004; Kolb in Kolb, 2005; Rancourt, 1988; Rose, 1987; Zenhausern, 1980)). Po drugi strani pa so obstoječi vprašalniki časovno potratni, saj imajo 50 ali več različnih vprašanj. Zato smo se osredinili na oblikovanje novega inovativnega orodja »PRST patterns« za zajem osebnostnih karakteristik z relativno majhnim številom vprašanj.

## **Cilji projekta**

### *Raziskovalno vprašanje*

Kako zaznati in opredeliti učenčeve vedenjske vzorce in učne preference pri učenju z uporabo IKT?

### *Opis razlogov za izpeljavo raziskave*

Cilj projekta je oblikovati in razviti instrumentarij »PRST patterns« – orodje, s katerim bomo učencu in drugim svetovali ter jih spodbujali k osebnemu razvoju, še posebno na področju metakognicije ter metaučenja. Cilj inovacijskega projekta je torej razviti inovativno (spletno) orodje oz. dinamični vprašalnik, ki bo zaznal in opredelil dijakove trenutne in želene učne ter osebnostne lastnosti. Orodje bi torej vsakega dijaka glede na začetna vprašanja razvrstilo v eno izmed podskupin, znotraj katere bi bili dijaki s podobnimi učnimi in osebnostnimi lastnosti. Namen orodja »PRST patterns« je zaznati dijakovo trenutno stanje – učne in osebnostne karakteristike, ki vplivajo na proces učenja in prav tako na druge vidike življenja.

## **Potek dela**

### *Opis faz izpeljave projekta od načrta do rešitve*

Izpeljavo projekta smo razdelili na tri enote: (1) analiza obstoječih orodij, (2) oblikovanje novega orodja »PRST patterns« in (3) analiza rešitve. V prvem delu smo pogledali, katera obstoječa orodja za zajem učenčevih učnih/osebnostnih lastnosti obstajajo. Dijaki so obstoječa orodja uporabili in reflektirali njihovo uporabo ter rezultate (opise), ki so jih orodja ponudila. Sledila je skupinska refleksija, kjer smo zaobjeli mnenja o uporabi posameznih orodij ter o samo uporabniški izkušnji. V drugem delu izpeljave projekta smo se osredinili na oblikovanje in razvijanje novega orodja. Uporabili smo napredne statistične teste in metode s področja umetne inteligence ter razvili lastno orodje za opredeljevanje o učenčevih učnih ter osebnostnih karakteristikah. Orodje smo evalvirali preko triangulacije – dijaki, učitelji, svetovalna delavka in psihologinja so reflektirali uporabo orodja. Nato smo orodje širili še na druge izobraževalne zavode.

### *Podrobnejša izostritev ključnih problemov, katerih rešitev je prispevale k uspešnemu zaključku projekta*

Ključni problem pri realizaciji projekta je bilo pridobivanja starševskega soglasja za raziskovalno delo, saj smo pri projektu morali poznati nekatere dijakove podatke. Vsi starši so sicer podpisali soglasje, vendar brez tega raziskave ne bi bilo mogoče izvesti. Drugih problemov pri izvedbi projekta ni bilo.

### *Opis in prikaz kazalcev, ki kažejo, v kolikšni meri so doseženi posamezni cilji projekta*

Naše spletno orodje PRST-patterns (v 5. stopnji inovacijskega projekta) vsebuje do 12 dinamično izbranih vprašanj (izbranih s pomočjo metode umetne inteligence – podatkovnega rudarjenja), ki nadomesti preko 150 vprašanj obstoječih vprašalnikov za prepoznavanje kognitivnih, hemisfernih, epistemoloških in učnih stilov. Ko uporabnik izpolni dinamični vprašalnik, prejme takojšnjo povratno informacijo. Povratna informacija obsega grafično predstavitev osebnostnih vzorcev in opisno predstavitev, ki pokriva 4 glavne dimenzije osebnostnih vzorcev. Orodje smo prenesli v splošno rabo. Na naši šoli je orodje uporabljamo že dve šolski leti. V letošnjem šolskem letu (2016/2017) pa je orodje uporabili še 8 slovenskih izobraževalnih zavodov. Prav tako se je orodje spremenilo iz 4. na 5. raven. Saj je postalo še natančnejše, spletni vprašalnik je dinamičen, kar pomeni, da se prilagodljivo postavljajo vprašanja – glede na to, kaj je uporabnik izbral v prejšnjem koraku. Tako je možnih preko 5000 kombinacij vprašanj in preko 8000000 možnih grafičnih predstavitev. S slednjim torej zagotovimo natančnost. Glede na evalvacijo končnih uporabnikov (preko 422 rešenih evalvacijskih vprašalnikov) je orodje v povprečju 87% uspešno. Prav tako smo učiteljskem pogledu dodali več funkcionalnosti, dodatne razlage in grafične predstavitve.

## **Obdelava podatkov**

### *Opis vzorca*

V pilotno skupino je bilo vključenih 23 dijakov 3. letnika smeri tehnik računalnik, ki so rešili obstoječe vprašalnike za zaznavanje osebnostnih karakteristik. Glede na refleksijo dijakov, mnenja učiteljev in znanstveno-strokovno mnenje smo oblikovali lastno orodje. Končno obliko orodja »PRST patterns« je uporabilo 80 dijakov Srednje tehniške in poklicne šole Trbovlje. Prav tako pa je orodje uporabilo in reflektiralo 20 učiteljev Srednje tehniške in poklicne šole Trbovlje. V končno evalvacijo pa je bilo vključenih 422 uporabnikov – različnih starosti, saj smo želeli pridobiti heterogen vzorec, ki bo ocenil, v kakšni meri se uporabniki prepoznajo v povratni informaciji.

#### *Metode zbiranja podatkov (triangulacija)*

V prvi fazi zbiranja podatkov smo uporabili obstoječe vprašalnike za prepoznavanje učnih/osebnostnih stilov. Po vsakem vprašanju je pilotna skupina izpolnila anketo namenjeno refleksiji izpolnjevanja vprašalnikov. Enako je naredilo nekaj učiteljev. Refleksijo smo uporabili za razvoj lastnega orodja. V nadaljevanju smo zgradili orodje »PRST patterns« glede na dijaško in učiteljsko mnenje ter hkrati upoštevali znanstveno-strokovno izhodišče. Končno obliko orodja je v pilotni fazi uporabilo 80 dijakov in 20 učiteljev. Izpolnili so anketni vprašalnik ter podali svoje mnenje glede izkušnje pri delu z našim orodjem in o povratni informaciji, ki jo poda orodje. Prav tako smo povprašali psihologa, ki je podal svoje mnenje o razvitem orodju.

#### *Metode obdelave podatkov*

Za obdelavo anketnih podatkov smo uporabili preproste statistične metode – mere (povprečna vrednost, standardni odklon, varianca). Pri izdelavi novega orodja »PRST patterns«, pa smo pridobljene podatke statistično obdelali z naprednejšimi metodami s področja strojnega učenja in pri razvoju orodja uporabili odločitveni model.

#### *Prikaz rezultatov*

Orodje »PRST patterns« (prvotno različico) uporabilo skupno 100 uporabnikov. Več kot 83 % vseh uporabnikov se je v opisih povsem prepoznalo. 98 % vseh uporabnikov pa bi takšno orodje uporabilo še v prihodnje – priporočajo ga za uporabo pri pouku in tudi za širšo uporabo. Dijaki so bili nad orodjem zelo zadovoljni, saj so ga prepoznali kot inovativnega in drugačnega od tovrstnih že obstoječih vprašalnikov. Po drugi strani pa je tudi zelo velika podpora pri učiteljih – še posebno pri razrednikih, saj so tako spoznali svoje razrede in posledično dijake. Učitelji namreč lahko s takšno informacijo pridobi potrebne podatke, da lahko učni proces prilagodi učenčevim potrebam in učnim karakteristikam.

Končno različico orodja PRST je do tega trenutka evalviralo 422 uporabnikov (učenci, dijaki in drugi uporabniki). Merili smo moč prepoznavanja 4 vidikov osebnosti (zaznavanje, reagiranje, učenja in razmišljanja). V povprečju se 87,2% uporabnikov (večinoma oz. povsem) prepozna v opisu osebnostnih vzorcev. Le en procent vseh uporabnikov, ki so evalvirali orodje, se ne prepozna v opisu. Rezultati torej kažejo na dejstvo, da so uporabniki zadovoljni in se prepoznajo v povratni informaciji, kar je odličen rezultat za uspešnost našega

orodja. Poleg drugih vprašanj, smo uporabnike tudi vprašali, ali menijo, da bi ljudje dobro sprejeli naše orodje. Več kot 97,9% uporabnikov se je opredelilo za odgovor DA – torej priporočajo tudi drugim, da uporabijo orodje. Učitelje drugih šol, ki so naše orodje uporabili, smo vprašali po povratni informaciji o tem, kako so dijaki in tudi sami sprejeli naše orodje. Najprej smo vprašali, na kakšne vse načine so uporabili orodje. V večini so orodje uporabili kot samostojno aktivnost, nato pa so se po njej pogovorili. Iz analize evalvacije je razvidno, da so tako dijaki kot tudi učitelji dobro sprejeli naše orodje. Prav tako so vsi učitelji izrazili pozitivno mnenje, da bi orodje PRST uporabili še v prihodnjem šolskem letu.

## **Ugotovitve in spoznanja**

### *Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj*

Oblikovan instrumentarij PRST patterns je postopkovno, oblikovno, razvojno in implementacijsko inovativen. Do tega trenutka ne obstaja instrumentarij, ki bi obsegal toliko različnih vidikov osebnostnih/učnih karakteristik/stilov. Prav tako pa je inovativna predstavitev rezultatov.

### *Opis posledic izpeljave projekta v okolju*

Dijaki so razvito orodje prepoznali kot inovativnega in drugačnega od obstoječih vprašalnikov, ki so jih do sedaj reševali. Tudi učitelji so podprli projekt, saj vidijo zelo veliko uporabno vrednost orodja, ki ga bodo uporabili. V tem šolskem letu je svetovalna delavka uporabljala razvito orodje pri svojem delu. Nekaj učiteljev drugih šol je izkazalo interes, da bi tudi na njihovih šolah uporabili orodje pri učnem procesu. Za poskusno uporabo se je odločilo 8 izobraževalnih zavodov (OŠ Trbovlje, OŠ Ivana Skvarča Zagorje, OŠ Toneta Okrogarja Zagorje, OŠ Dolenjske Toplice, Srednja šola Zagorje, Dijaški in študentski dom Kranj, Srednja šola Črnomelj, OŠ Mihe Pintarja Toleda Velenje).

## **Širjenje novosti**

### *Kratka predstavitev novosti*

Razvili smo instrumentarij PRST-patterns ([www.prst-patterns.com](http://www.prst-patterns.com)) – orodje za prepoznavanje osebnostnih vzorcev. Uporabili smo algoritme s področja umetne inteligence, ki so pomagali ovrednotiti vsak posamezen atribut instrumentarija in glede na uporabnikove odgovore prilagoditi način predstavitve rezultatov izpolnjevanja instrumentarija. V nadgradnji našega orodja smo omogočili, da se vprašanja postavljajo dinamično (prilagodljivo). Uporabnik nato prejme grafično predstavitev, pri kateri lahko v obliki inovativno oblikovanega grafa prejme povratno informacijo o tem, kateri osebnostni vzorci so pri njemu primarni/prevladujoči – poleg pa prejme še pisno razlago in priporočila, predvsem tam, kjer so zaznane pomanjkljivosti posamezne dimenzije osebnostnih vzorcev. Dodani so tudi nasveti, ki so barvno izpostavljeni. Prednost našega orodja je, da omogoča hitro izpolnjevanje (do največ 12 vprašanj) in takojšnjo povratno informacijo s personaliziranim

grafom ter razlago. Orodje bomo še naprej širili in se trudili, da bo prišlo v splošno rabo v več slovenskih šol.

### *Možnosti uvajanja v druga področja*

Inovacija je primerna za raznoliko uporabo: za učence, ki želijo spoznati svoje prevladujoče učne osebnostne vzorce in s tem prilagoditi svoj način učenja/spoznavanja; za učence, ki želijo izbrati ustrezno študijsko smer oz. pri odločitvi za želen poklic; za učitelje, za vpeljavo in spodbujanje metakognicije oz. metaučenja; za učitelje, in sicer za (s)poznovanje svojih dijakov – njihovih učnih predpozicij.

### *Kje smo močni in kaj lahko ponudimo drugim*

Oblikovano orodje predstavlja inovativen način reševanja instrumentarijev, ki z relativno majhnim številom vprašanj pridobi relativno zadostno število podatkov, da lahko za vsakega uporabnika opredeli njegove učne in osebnostne karakteristike. Spletno orodje bomo še naprej širili po šolah – orodje lahko pomaga učiteljem, razrednikom, svetovalnim delavcem, psihologom tj. vsem, ki želijo spoznati sebe oziroma druge. Spletno orodje bomo tako ponudili še drugim šolam ter ga razvijali tudi v prihodnje.

## **Literatura**

A. Abdennur. Cultural Background and the Epistemic Orientation of University Students: An Exploratory Study. University of Ottawa, 1998.

Simon Cassidy. Learning styles: An overview of theories, models, and measures. Educational Psychology, 24:419–444, 2004.

N. D. Fleming in Colleen Mills. Not another inventory, rather a catalyst for reflection. To Improve the Academy, 11:137–155, 1992.

A. Y. Kolb in D. A. Kolb. Learning styles and learning spaces: Enhancing experiential learning in higher education. Academy of Management Learning & Education, 4:193–212, 2005.

U. Ocepek, Z. Bosnić, I. Nančovska Šerbec in J. Rugelj. Exploring the relation between learning style models and preferred multimedia types. Computers & Education, 69:343-355, 2013.

U. Ocepek, J. Rugelj, I. Nančovska Šerbec in Z. Bosnić. Prilagodljivi računalniški sistem za priporočanje učnih objektov v konstruktivističnem učnem okolju – ALECA. Andragoška Sponznanja: The Andragogic Perspectives, 22(1):99-111, 2015.

R. Rancourt. K.A.M.I.: Consultant's manual to style interpretation. Impact Inc., Ontario, 1988.

C. Rose. Accelerated learning. Dell Pub. Co., 1987.

R. Zenhausern. Hemispheric dominance. Learning Styles Network Newsletter, 1(2), 1980.



Zavod  
Republike  
Slovenije  
za šolstvo

**Osnovna šola dr. Ljudevita Pivka**

**Ulica 25. maja 2a**

**2250 Ptuj**

# **INKLUZIVNA ZAPOSILITEV; MLADI Z ZMerno MOTNJO V REDNEM DELOVNEM OKOLJU**

**2014 – 2017**

Vodja inovacijskega projekta: Tanja Ješovnik, prof.def.

Sodelavci: mag. Lidija Hameršak Marin, Borislava Munda, dipl.psih.

Konzulent: dr. Natalija Komljanc, Središče za kakovost in raziskovanje, Zavod RS za šolstvo

## ***Povzetek:***

*V naši vzgojno izobraževalni ustanovi dozorela ideja o vključevanju mladostnikov iz Posebnega programa v širše lokalno okolje. Idejo in željo, ki sta tleli že dalj časa, smo se odločili uresničiti in tako populacijo mladostnikov s posebnimi potrebami približati socialnemu*

okolju. Osnovna ideja je bila, da učenci iz Posebnega programa del prakse namesto v Varstveno delovnem centru opravijo v večinskem delovnem okolju, v centru mesta, med ljudmi, meščani, vsakdanjimi obiskovalci lokalov. Da ljudje spoznajo osebe z zmerno motnjo v duševnem razvoju, se jih navadijo srečevati in sčasoma tudi sprejmejo kot nek integralen del običajnega vsakdanjika. To so bili naši primarni cilji. Želeli pa smo tudi, da se mladostniki seznanijo z večinskim delovnim in socialnim okoljem ter spoznajo, da tudi oni sami, s svojo osebnostjo in zavzetostjo, vplivajo na vključitev v družbo. V prvem letu smo v centru mesta Ptuj sklenili dogovor s petimi lokali, katerih lastniki so izkazali željo in interes po tovrstni inkluziji. Vključenih je bilo 14 mladostnikov Posebnega programa. V naslednjih dveh letih smo, na podlagi evalvacije opravljenega dela, projekt usmerili bolj ozko. Pet mladostnikov, ki so izkazali največji interes in željo, je nadaljevalo z opravljanem delovne prakse v petih lokalih/podjetjih.

Projekt je zaživel; odlično je sprejet tako med mladostniki kot delodajalci. Postal je tudi lokalno prepoznaven, saj o njem poročajo v časopisju. Načrtujemo razvoj modela Inkluzivne zaposlitve.

#### **Abstract:**

*The idea of including adolescents from the Special Needs Programme into the wider local surroundings has matured in our educational institution. We have decided to fulfil the idea and wish, that have been alive for a while and bring adolescents with special needs closer to the social environment. The basic idea was that the students from Special needs program instead of doing a part of their practice at the Occupational Activity Centre they do it in the general working environment, in the centre of the city, among people, townfolk and everyday shoppers. The purpose is for people to get to know individuals with moderate mental disabilities, get used to meeting them and in time accepting them as the integral part of their daily routine. These were our primary goals. We also wanted for the adolescents to get familiar with the general working and social environment, thus realising that they themselves with their personalities and endeavours effect on the integration into society. In the first year we have, in the centre of Ptuj, come to an agreement with 5 establishments, whose owners had shown an interest and wish for these inclusions. 14 individuals were included into the Special Programme. In the next two years, based on the evaluation of work that was done, we set the project in a more focused manner. 5 adolescents, who had shown the most interest and desire, continued to do their practice in the five establishments/companies.*

*The project has flourished; it has been splendidly accepted both by adolescents and employers. It has also become locally known, even the newspapers are writing about it. We are planning new model of inclusive employment.*

**Ključne besede:** inkluzivna zaposlitev, mladostniki z zmerno motnjo v duševnem razvoju, večinsko delovno okolje, vključevanje v redno delovno okolje

## **Problemsko stanje**

### *Opis problema v praksi*

Osebe s posebnimi potrebami, pa naj bodo te potrebe kakršnekoli že, so velikokrat ločene od običajne populacije. Še vedno se pogosto dogaja, da kljub vsemu napredku družbe, ozaveščanju in različnih poskusih integracije in inkluzije, osebe s posebnimi potrebami ostajajo na robu družbe. To se v vsakdanjem življenju odraža na različne načine; od bolj ali manj prikritih, navidezno sprejemajočih do povsem odklanjajočih. Vendar je to le posledica nevednosti in neznanja, ki rojevata strah pred neznanim. Osebe z motnjo v duševnem razvoju so tovrstnim situacijam mnogokrat izpostavljene, vendar jih (k sreči) pogosto ne dojemajo tako.

Mladi odrasli z zmerno motnjo v duševnem razvoju se lahko šolajo v Posebnem programu do svojega 26. leta, nato pa se njihovo delovno življenje običajno nadaljuje v Varstveno delovnih centrih (VDC), kjer delajo v delavnicah pod posebnimi pogoji ter so prav tako ločeni in izvzeti iz lokalnega okolja.

Splošen trend v specialni pedagogiki pa teži k povezovanju, vključevanju, deljenju skupnega prostora in časa ljudi s posebnimi potrebami ter večinske populacije.

### *Teoretična osvetlitev problema in predlaganih možnih rešitev (iz virov)*

- Osiromašeno in nehumano pojmovanje ljudi s posebnimi potrebami je mogoče preseči na več načinov. Ne gre samo za pravico do inkluzivnega izobraževanja, pač pa tudi za pravico do sodelovanja v širšem socialnem okolju. Ena teh oblik sodelovanja ljudi s posebnimi potrebami v družbi je prav gotovo njihovo zaposlovanje (A. Kermauner, 2014, vir 1).
- Za izboljšanje kvalitete učenčevega življenja in njegove samopodobe je zelo dobrodošla in potrebna vključitev v lokalno okolje in povezovanje z novimi ljudmi (E. Žgur, 2014, vir 1).
- Poleg tega pa je integrativna oblika zaposlitve za njih primarnega pomena, kajti delo, ki ga opravljajo jim predstavlja pomembno merilo odraslosti, konstruktivno aktivnost, emocionalno zadovoljenost in osebno potrjenost (Š. Mlinar, V. Lipovšek, 2014, vir 1).
- Taka vrsta integrirane zaposlitve omogoča integracijo in zaposlitev tistim uporabnikom, ki sicer običajne zaposlitve zaradi zahtev sodobnih delodajalcev ne bi zmogli, so pa pod prilagojenimi pogoji sposobni kvalitetnega prispevka k družbi. Zaposlitev jim daje občutek družbene koristnosti in osebnega zadovoljstva (M.K. Golob, M. Rozman, 2014, vir 1).

## **Cilji projekta**

### *Raziskovalno vprašanje*

Katere vrste okolja delujejo podporno ter pozitivno in ugodno vplivajo na uspešno vključevanje mladostnikov z zmerno motnjo v duševnem razvoju v večinsko delovno okolje?

### *Opis razlogov za izpeljavo raziskave*

Ideja o vključevanju mladostnikov oz. mladih odraslih z zmerno motnjo v duševnem razvoju v običajno delovno okolje je zorela več let. Nekateri mladostniki z zmerno motnjo v duševnem razvoju, ki obiskujejo Posebni program v naši ustanovi, so pogosto izražali željo po delovanju v običajnem delovnem in socialnem okolju. Mnogim izmed njih so njihova močna področja ter različne spretnosti, znanja ter navsezadnje tudi delovne navade omogočale uspešno vključitev. S projektom smo želeli tudi v našem lokalnem okolju vzpostaviti odprto socialno in delovno okolje, kjer bi osebe s posebnimi potrebami postale integralen del družbe.

## **Potek dela**

### *Opis faz izpeljave projekta od načrta do rešitve*

Na začetku šolskega leta 2014/15 smo pričeli iskati možnosti za izvajanje delovne prakse v večinskem delovnem okolju. Upoštevali smo specifično oseb z ZMDR, sposobnosti naših učencev, oddaljenost posameznih podjetij. Nato smo učencem predstavili področja dela, kamor se bodo lahko vključili. Učenci so se, skupaj z učitelji, odločili glede na svoje interese, močna področja in sposobnosti, kje bi želeli opravljati prakso. Hkrati pa je potekalo dogovarjanje z morebitnimi mentorji. Delodajalci so bili predstavljeni ideji o vključevanju mladostnikov z ZMDR v večinsko delovno okolje pozitivno naklonjeni in so bili v projektu pripravljeni sodelovati. Seznanili smo jih s specifično naših učencev. Učitelji – koordinatorji smo na rednih sestankih spremljali napredek projekta.

Izvajanje prakse je potekalo 10 zaporednih petkov, v dopoldanskem času. V tem času se je po določenem urniku prakse udeležilo 14 mladostnikov.

Drugo leto projekta, v šolskem letu 2015/16 smo koncept spremenili. Prakse se je udeležilo le 5 učencev, ki so vseh 10 delovnih dni prebili na enem delovnem mestu. Pred tem smo delodajalce ponovno seznanili s karakteristikami mladostnikov.

Spremenjen koncept se je izkazal za uspešnejšega, kljub temu smo ga v šolskem letu 2016/17 skušali še izpopolniti in nadgraditi.

### *Podrobnejša izostritev ključnih problemov, katerih rešitev je prispevale k uspešnemu zaključku projekta*

- Upoštevati mladostnikove predhodne izkušnje, usvojeno znanje, sposobnosti in interes za določeno vrsto dela.

- Vključiti mladostnike v načrtovanje dela ter jim dati čas, da ponotranjijo naloge, ki jih opravljajo.
- Delodajalce natančno seznaniti s specifikami mladostnikov ter po potrebi nuditi oporo.
- Redno zbiranje povratnih informacij tako od mladostnikov kot delodajalcev ter zbrane vtise evalvirati.

#### *Opis in prikaz kazalcev, ki kažejo, v kolikšni meri so doseženi posamezni cilji projekta*

Našim učencem takšna oblika dela omogoča varen stik z novim okoljem, natančno in poglobljeno spoznavanje z okoljem in ljudmi v njem. Seznanjajo se z delovnimi nalogami, z novimi postopki in načini opravljanja dela, prilagoditi se morajo navodilom delodajalca ter jih upoštevati. Spoznali so prednosti in slabosti poklica, da je potrebno denar zaslužiti in da to ni povsem enostavna naloga, potruditi se morajo pri opravljanju del in vztrajati. Poplačani pa so z dobro opravljenim delom, z lastnim zadovoljstvom, s pohvalo delodajalca in sprejetostjo v okolje. Predvsem slednje jih pogosto zelo motivira; da jih ljudje, ki pridejo v lokal sprejmejo in tudi kasneje prepoznajo in pozdravijo. Spoznavajo, da je redno delo resna in odgovorna naloga, ki pa hkrati prinaša tudi obilo zadovoljstva, izpolnjenosti in sreče.

## **Obdelava podatkov**

### *Opis vzorca*

V šolskem letu 2014/15 je vzorec zajemal 14 učencev Posebnega programa, v starosti od 16 do 24 let. Naslednje leto, v šolskem letu 2015/16 je vzorec zajemal 5 učencev v starosti od 19 do 25 let. V zadnjem letu izvajanja (šolsko leto 2016/17) pa 4 učence, stare od 23 do 26 let.

### *Metode zbiranja podatkov (triangulacija)*

Projektna skupina je na začetku oblikovala načrt dela. Sprva smo učencem in staršem predstavili namen projekta in predviden način dela. Z vsakim učencem iz 4., 5. in 6. stopnje Posebnega programa smo opravili informativen razgovor, kjer smo preverili njegove interese in želje glede na izbrana delovna okolja. Kratko poročilo o učenčevih močnih področjih, delovnih interesih in sposobnostih je podal tudi vsak razrednik. O delovnih zadolžitvah, osebnostnih značilnostih in spretnostih smo se pogovorili z izbranimi delodajalci ter jih seznanili z namenom projekta in načrtovanimi načini dela. V drugem letu projekta smo z izbranimi učenci, ki so izkazali željo po nadaljevanju delovne prakse, obiskali zanj izbrano delovno okolje ter delodajalce na ta način seznanili z mladostnikom, ki bo prihajal na prakso. V zadnjem letu smo se posvetili oblikovanju programa oziroma modela inkluzivne zaposlitve,

ki bi omogočal enostavno aplikacijo na različna delovna mesta za osebe s posebnimi potrebami.

### *Metode obdelave podatkov*

Podatke smo pridobivali z metodo opazovanja, spremljanja ter analiza anketnih vprašalnikov, ki so jih učenci ob pomoči učiteljev, izpolnili po vsakem delovnem dnevu na praksi. Sproti smo beležili vtise in občutke delodajalcev, ki so izrazili svoj pogled na preživet delovni dan in odnos posameznega učenca do dela. Ob koncu smo izvedli zaključni intervju s predstavniki delodajalcev. Odgovore in mnenja smo kvalitativno evalvirali in sestavili evalvacijsko poročilo. V njem smo tudi zabeležili predloge in načrte za naslednje leto. V drugem letu projekta smo podatke pridobivali s kratkim intervjujem tako učenca kot delodajalca, ki smo jih izvedli takoj po zaključku dnevne prakse. Pred izvajanjem prakse v tretjem letu smo delodajalce na sestanku

### *Prikaz rezultatov*

Rezultate, pridobljene z evalvacijami, smo predstavili na skupnem sestanku vsem zaposlenim. Polletna in letna poročila smo sproti objavljali na šolski spletni strani, kjer smo objavljali tudi sprotne novice in prispevke učencev. Dejavnosti, ki so potekale v okviru projekta, so bile redno predstavljene tudi v lokalnih časopisih (Štajerski tednik, Ptujčan), spletnem portalu (Discovery Ptuj) ter lokalni televiziji (PeTV). Svojevrsten prikaz rezultatov pa so osebne zahvale mladostnikov, ki so jih izdelali za svoje delodajalce ob koncu prakse (hranimo fotokopije in fotografije izdelkov).

## **Ugotovitve in spoznanja**

### *Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj*

Ideja o inkluzivni zaposlitvi je tako za mladostnike s posebnimi potrebami kot za vse ostale vključene izjemno vznemirljiva. Mladostniki izražajo velik interes in željo, da bi delali v običajnih delovnih okoljih. Sama praksa je zanje velik motivator. Zadovoljni smo, da se mladostniki na delovni praksi vedejo odgovorno, vladno, vestno ter izkazujejo veliko delovno vnemo. Zavedajo se svojih delovnih nalog ter se resnično trudijo, da jih izvedejo po svojih najboljših močeh. Tudi delodajalci so izkazali veliko mero družbene odgovornosti in bili z nami pripravljeni sodelovati iz leta v leto, čeprav takšna oblika dela zanje prinaša več angažiranosti in odgovornosti. Rezultati našega projekta nakazujejo, da je inkluzivna zaposlitev (tj. zaposlitev oseb s posebnimi potrebami) in s tem aktivna vključitev v lokalno okolje del naše skupne prihodnosti. Vendar ob zaključku spoznavamo, da oblikovati enostaven model, ki bi ga bilo možno aplicirati na različna delovna okolja in po njegovih načelih vanj vključiti mladostnike z različnimi posebnimi potrebami (in posledično različnimi sposobnostmi, znanji in interesih), ni možno v tako kratkem času in na tako majhnem vzorcu

mladostnikov. Prvo leto nam je prineslo spoznanje, da mora biti za tovrstno dejavnost ustrezno pripravljeno tako okolje kot mladostnik. Spoznali smo, da za vse mladostnike ponujena okolja niso bila primerna. Da za mnoge med njimi interakcija zunaj znanega okolja in s prevelikih številom ljudi predstavlja prejšnje breme kot zadovoljstvo.

#### *Opis posledic izpeljave projekta v okolju*

Nova spoznanja in s tem novi izzivi za vključene učitelje. Ideja je bila implementirana v dejansko okolje in sedaj lahko z dobljenimi rezultati idejo izboljšamo in nadgradimo.

Prepoznavanje, srečevanje in sprejemanje učencev naše šole v ožjem lokalnem okolju; v delovnih okoljih, kjer jih do sedaj niso srečevali.

Pozitivno sprejemanje in lokalna prepoznavnost – učence so najprej opazili meščani, ki vsakodnevno hitijo po opravkih, vest se je razširila, nato so se odzvali tudi lokalni časopisi.

## **Širjenje novosti**

#### *Kratka predstavitev novosti*

Model vključevanja mladih odraslih z zmerno motnjo v duševnem razvoju v običajno delovno okolje je novost, ki jo bomo še dalje razvijali in izpopolnjevali. Predvidevamo, da se bo imenoval Model Inkluzivne zaposlitve. Pričakujemo, da bo prva ustrezna verzija, s katero bomo v danem trenutku zadovoljni, postala tudi del Letnega delovnega načrta šole.

#### *Možnosti uvajanja v druga področja*

Predvidevamo, da bo model uporaben tudi za druge šole in ustanove, ki izvajajo programe za mlade odrasle s posebnimi potrebami oz. za mlade odrasle z zmerno motnjo v duševnem razvoju. Namenjen je ustanovam, katerih vizija je skladna z idejo o vključevanju oseb s posebnimi potrebami v lokalno delovno in socialno okolje.

#### *Kje smo močni in kaj lahko ponudimo drugim*

Drugim zainteresiranim lahko ponudimo naše izkušnje in znanje, ki smo ga pridobili tekom izvajanja projekta. Načrtujemo, da bomo razvili model inkluzivne zaposlitve, ki bo služil pri vključevanju mladih odraslih v večinsko delovno okolje.

## Literatura

- IZZIVI ZA OSEBE S POSEBNIMI POTREBAMI NA NJIHOVEM PREHODU IZ ŠOLE NA TRG DELA – Zbornik povzetkov XXII. Izobraževalnih dni Društva specialnih in rehabilitacijskih pedagogov Slovenije in Skupnosti organizacij za usposabljanje oseb s posebnimi potrebami v Republiki Sloveniji (2014). Ur. Marko Sterle. Elektronska knjiga. Ljubljana: Društvo specialnih in rehabilitacijskih pedagogov Slovenije : Skupnosti organizacij za usposabljanje oseb s posebnimi potrebami v Republiki Sloveniji.
- Spodbujanje zaposlovanja invalidov: Temeljni mednarodni in nacionalni predpisi ter programi. Tabaj, A., Vidmar, J. (ur.). Zavod Republike Slovenije za zaposlovanje.



Zavod  
Republike  
Slovenije  
za šolstvo

**OŠ Minke Namestnik - Sonje**

**Partizanska ulica 20**

**2310 Slovenska Bistrica**

**CENTER ZA SVETOVANJE ZA OTROKE, STARŠE IN STROKOVNE DELAVCE NA  
PODROČJU POSEBNIH POTREB**

**2012-2015**

Vodja inovacijskega projekta: Katja Sagadin, prof. def.

Sodelavci: Sonja Tarča, Klavdija Fridrih, Maja Verhovnik, Andreja Pogorevc, Branka Orož, Janko Stergar

Konzulent: mag. Nataša Vanček, OŠ Vencija Perka

***Povzetek:***

Zgodnja obravnava je pravica majhnih otrok in njihovih družin do pomoči, ki jo potrebujejo. Cilj zgodnje obravnave v otroštvu je nuditi podporo in krepiti otroka, družino ter vse vključene službe. Čim zgodnejše interveniranje pomeni usklajevanje in sodelovanje med službami. Tukaj so pomembni zlasti starši, ki so ključnega pomena za sodelovanje med pomoči potrebnim otrokom in strokovnjaki: v naši šoli smo si želeli razvijati vlogo, ki trenutno manjka, tj. vlogo koordinatorja med vsemi udeleženci.

Z našim projektom smo se osredotočili na zgodnjo intervencijo. Razlika med zgodnjo obravnavo in zgodnjo intervencijo je v tem, da se zgodnja obravnava začne z odločbo, zgodnja intervencija pa poteka že od samega rojstva naprej.

Z intervencijami smo skušali slediti trem nivojem preventive: primarna, ki ima za cilj zmanjšati nove identificirane probleme v populaciji; sekundarna, ki ima za cilj reducirati število obstoječih identificiranih problemov na začetku, preden se popolnoma razvijejo; terciarna, ki ima za cilj reducirati komplikacije, povezane z identificiranim problemom oziroma reducirati pogoje, da bi omejili oziroma reducirali učinke motnje oziroma prizadetosti, ki se že pojavljajo.

Namen aktivnosti v projektu je bil celovito metodično preoblikovati model izvajanja vzgojno izobraževalnega programa v naši vzgojno izobraževalni instituciji in širše. Projekt je skušal krepiti ne zgolj edukativni vidik našega dela v smislu prenosa znanja na strokovnjake v rednih OŠ, na starše in druge udeležence vzgoje in izobraževanja ter na širše okolje temveč tudi podporno-svetovalni vidik našega dela.

***Abstract:***

Early treatment is the right of children and their families to the assistance they need.

The meaning of early treatment in childhood is to support and strengthen child, their family, and all included services.

Early intervention demand coordination and cooperation between services. The most important are parents. They are crucial for cooperation between children needs and the experts: in our school we want to develop the role, which is currently missing, i.e. the role of coordinator between all the participants.

With our project we have focused on early intervention. The difference between the early treatment and early intervention is that early treatment starts with a decision of National Education Institute Slovenia, early intervention takes place since the birth.

With the intervention we tried to follow three levels of prevention: primary, which goal is to reduce new identified problems in the population; the secondary, which goal is to reduce the number of existing identified problems at the beginning, before they fully develop; tertiary, whose goal is to reduce complications associated with identified problem or reduce conditions to limit or reduce the effects of the interference or impairment, which is already occurring.

The purpose of the project was methodical transformed a model of school education programme in our

institution and beyond. The project has tried to strengthen not only the edukativni aspect of our work in terms of knowledge transfer to professionals in the regular elementary SCHOOL program, the parents and other participants in education and training and on the wider environment, but also supportive-the advisory aspect of our work.

**Key words:** special needs, early intervention, team work, center for counseling

## **Problemsko stanje**

### *Opis problema v praksi*

Smo šola s prilagojenim programom z nižjim izobrazbenim standardom, ki med drugim izvaja tudi mobilno specialno pedagoško službo v osnovnih šolah in vrtcih. V preteklosti smo pričeli opazovati, da je v okolju še vedno veliko potreb po informacijah o tem, kakšne možnosti, pravice in prilagoditve so na razpolago za otroke in mladostnike, ki imajo težave v razvoju, socialnem vključevanju, komunikaciji in pri učenju. Izkušnje so nam nakazovale, da so odkrivanje, prepoznavanje in intervencija pogosto pozne<sup>1</sup> in otrokom oz. mladostnikom onemogočajo učinkovit razvoj na učno vzgojnem področju, kot nam pritrjuje tudi teorija (Globačnik, 2012). Želeli smo razvijati dobro prakso, ki bi jo kasneje lahko vključili v program našega dela in sledili spoznanjem, da je, kot trdi Komljanec (2006), »razvoj dobre prakse usmerjen v odpravljanje šibkosti«.

Člani strokovnega tima smo se že pred uradnim pričetkom inovacijskega projekta (že v letu 2011) srečali s stisko kot strokovnjaki v poklicu pomoči<sup>2</sup>, ko smo se srečali z ljudmi, učitelji, starši, otroci, »katerih življenjski potek se je kot prelomnica obrnil v popolnoma drugo smer od načrtovane« (Golob, 2013), pri čemer smo se skušali zavedati nevarnosti, da pristanemo v nekdanj aktualnem t.i. »medicinskem modelu« razumevanja posebnih potreb (Zgodnja obravnava v otroštvu, 2012). Prepoznali smo, da vsi ti udeleženci vzgoje in izobraževanja

---

<sup>1</sup> Pozna detekcija socialnih ali psiholoških problemov je del preslabe koordinacije med oblikami pomoči (Five Key Messages for inclusive Education).

<sup>2</sup> Poklici pomoči označujejo osebe, ki se poklicno, honorarno ali prostovoljno posvečajo drugim ljudem – svetujejo, vzgajajo, poučujejo, opravljajo terapevtsko delo, negujejo, nudijo oporo (Fengler, 2007).

potrebujejo pomoč<sup>3</sup> v obliki pravočasne obravnave (Golob, 2013), pravočasnih informacij in podpore, da se bodo s težavami znali soočiti kompetentnejši in bolj samozavestni. Ker je temeljno načelo skrbi za otroke s posebnimi potrebami v svetu in pri nas čim zgodnejše odkrivanje otrokovih težav in posebnih potreb in takojšnje zagotavljanje ustrezne pomoči otroku in otrokovi družini (Kastelic in Lipec Stopar, 2013) in ker je uspešna podpora v veliki meri odvisna od strokovnjakov, s katerimi se ljudje na takih prelomnicah srečujejo, smo se na pot približevanja<sup>4</sup> upoštevač organizacijske, socialne in lokalne posebnosti<sup>5</sup> mesta in okolice podali tudi mi.

### *Teoretična izhodišča*

Opažali smo, da področje, na katerega stopamo še ni sistemsko urejeno, medresorsko usklejno in resnično dostopno takrat in tam, ko posameznik pomoč in podporo potrebuje in če sta pomoč in podpora ustrezne vrste (Golob, 2013). Zgodnja obravnava (v nadaljevanju ZO, op. a.) je področje, pomembno tako na politični kot tudi na strokovni ravni. Povezana je s pravico majhnih otrok in njihovih družin do pomoči, ki jo potrebujejo. Cilj zgodnje obravnave v otroštvu je nuditi podporo in krepiti otroka, družino ter vse vključene službe. Pomaga pri razvoju inkluzivne in kohezivne družbe, ki se zaveda pravic otrok in njihovih družin. V novem konceptu je zaznati premik iz vrste obravnave, usmerjene predvsem na otroka, k širšemu pristopu, kjer sodelujejo, otrok, družina ter okolje (Zgodnja obravnava v otroštvu, 2012) .

Splošne značilnosti storitev evropske ZO, ki smo ji skušali slediti tudi mi, v otroštvu so: razpoložljivost (vrsta razpoložljivih in dostopnih storitev in/ali ukrepov, dostopnih na osnovi prošnje s strani družine); krajevna bližina (na voljo morajo biti kadarkoli in kjerkoli so potrebne – po možnosti na lokalni ravni); dostopnost (cenovna: ukrepe in storitve je treba ponuditi čim bolj zgodaj, morajo biti brezplačne ali povezane z minimalnimi stroški za družine; odražati morajo potrebe družin ter morajo zagotavljati intervencijo usmerjeno na družino); raznolikost (potreba po ustanovitvi zadostnega sodelovanja in koordinacije služb ter virov; zdravstvene, socialne in izobraževalne službe bi morale biti vključene v ZO v otroštvu in soodgovorne zanj) (prav tam).

---

<sup>3</sup> Zavedajoč se pasti, ki jo beseda nosi v sebi: ne pomagati zato, da kot strokovni delavci preko pomoči nekemu drugemu zadovoljimo svoje potrebe in želje, ampak pripravljati prostor udeležencem vzgoje in izobraževanja, v katerem bodo lahko opolnomočeni sledili ciljem, ki so si jih zastavili in ki jim lahko pomagajo h kvalitetnejšemu življenju navkljub morebitnim oviram, primanjkljajem ali motnjam.

<sup>4</sup> Analogija poti približevanja ni naključna. Tudi sami smo tekom izvajanja projekta, preko večih evalvacij in sprotnih refleksij pričeli spoznavati bistvo našega dela: sama pot je bila naš cilj; pomemben nam je postal sam proces sprememb (na ravni nas samih, na ravni šole in na ravni okolja) in ne toliko kvantitativno merljiv končni cilj, h kateremu bi naj stremeli. V tem oziru smo se akcijskemu raziskovanju približali v sami njegovi srži.

<sup>5</sup> Tukaj smo že sledili novemu socialno sistemskemu modelu na področju »posebnih potreb«, kjer smo skušali pri zastavitvi projekta upoštevati tudi dejavnike ožjega in širšega socialnega okolja in slediti enemu izmed osrednjih načel, ki naj bi bilo tudi vodilo na področju zgodnje obravnave oseb s posebnimi potrebami – krajevni bližini z vzpostavitvijo Centra za svetovanje za otroke, starše in strokovne delavce na področju posebnih potreb (v nadaljevanju Centra) v fizični in idejni obliki na naši šoli.

Pomembno je, da smo bili v timu strokovnjaki različnih profilov, s čimer smo skušali slediti t.i. načelu raznolikosti storitev in podpore (Globačnik, 2012). Predvsem v naši mobilni specialno-pedagoški službi pa tudi pri drugih strokovnih delavcih so tleli viri, ki so pred tem ostajali neizkoriščeni – znanje, ki je obstajalo, ni bilo deljeno s starši in strokovnimi delavci na rednih šolah in v vrtcih, kjer pa ga primanjkuje<sup>6</sup> – kar smo želeli spremeniti<sup>7</sup> in slediti svojim zastavljenim ciljem in ugotovitvam Rovška (2013), da otroci s PP potrebujejo ustrezen program in ustrezno poučevanje, ne glede na to, kje se program izvaja.

Želeli smo uveljaviti obliko sodelovanja med deležniki, ki je v funkciji največje koristi otroka (Krek in Metljak, 2011, str. 310), upoštevati tako zdravstvene pogoje, kot tudi posameznikovo socialno okolje in s tem učinkoviteje zaobjeti kompleksnost problema (Švab, 2015). Za upoštevanje teh dveh faktorjev je potrebno skupno nastopanje različnih strokovnjakov in neposredno vključevanje staršev in drugih družinskih članov (Ramey in Ramey, v Opara, 2012).

Z intervencijami<sup>8</sup> smo skušali slediti trem nivojem preventive (Simeonsson, 1991):

- primarna preventiva, ki ima za cilj reducirati nove identificirane probleme v populaciji; vključuje ukrepe za preprečevanje motenj oziroma okoliščin, ki bi lahko vodile k motnjam,
- sekundarna preventiva ima za cilj reducirati število obstoječih identificiranih problemov na začetku, preden se popolnoma razvijejo,
- terciarna preventiva ima za cilj reducirati komplikacije, povezane z identificiranim problemom oziroma reducirati pogoje, da bi omejili oziroma reducirali učinke motnje oziroma prizadetosti, ki se že pojavljajo.

Čim zgodnejše interveniranje pomeni usklajevanje in sodelovanje med službami. Tukaj so pomembni zlasti starši, ki so ključnega pomena za sodelovanje med pomoči potrebnim otrokom in strokovnjaki: v naši šoli smo si želeli razvijati vlogo, ki trenutno manjka, tj. vlogo koordinatorja med vsemi udeleženci (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2014).

Sami termin zgodnja obravnava nismo skušali zajezi v smislu kronološke meje, kot npr. to naredita Shonkoffa in Meisels (2000, v Globačnik, 2012), ki zgodnjo obravnavo vidita kot multidisciplinarno storitev, ki je namenjena otrokom od rojstva do petega leta. Sledili smo zastavitvi Egidije Novljan (2004), ki razume zgodnjo obravnavo kot celosten sistem specialno-pedagoških, terapevtskih, psiholoških, medicinskih in socialnih postopkov za šolske otroke s posebnimi potrebami ter njihove družine. Strinjamo se s prizadevanji

---

<sup>6</sup> Čemur pritrjujejo strokovni delavci in ravnatelji v bližnjih šolah in vrtcih glede na anketo, ki smo izvedli v letu 2016.

<sup>7</sup> Želeli smo prispevati k temu, da bi učitelje in vzgojitelje začeli pravilno usposobljati in jim nuditi znanja, ki so potrebna za delo z otroki s posebnimi potrebami (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2014).

<sup>8</sup> Razlika med zgodnjo obravnavo in zgodnjo intervencijo je v tem, da se zgodnja obravnava začne z odločbo, zgodnja intervencija pa poteka že od samega rojstva naprej. Zgodnja intervencija postaja v svetu vse aktualnejša, ker se zavedamo, da so prva leta življenja za otroka najpomembnejša. Sodobni koncept zgodnje intervencije je takojšnja intervencija z medicinskega, socialnega in pedagoškega vidika, kadar se pokažejo indici, da je otrok ogrožen (Švab, 2015).

Schlocka (1983, v Novljan, 2004), ki predlaga, da bi termin »čimprejšnja obravnava« zamenjali s terminom »pravočasna obravnava«.

Namen aktivnosti v projektu je bil celovito metodično preoblikovati model izvajanja vzgojno izobraževalnega programa (Komljanec, 2006) v naši vzgojno izobraževalni instituciji in širše: preoblikovati model izvajanja programa na šolah, na katerih deluje naša mobilna specialno pedagoška služba. Projekt je skušal krepiti ne zgolj edukativni vidik našega dela v smislu prenosa znanja na strokovnjake v rednih OŠ, na starše in druge udeležence VI in na širše okolje temveč tudi podporno-svetovalni vidik našega dela: tako znotraj fizično nastalega Centra, ki je šoli kot organizaciji dodal neko novo dimenzijo, jo transformiral ne zgolj v njeni pojavnosti<sup>9</sup> ampak tudi v razumevanju funkcij, ki bi jih lahko opravljala. S tem smo postavili temelje za to, da postanemo »zavod, ki izvaja strokovne naloge« (20. člen ZUOPP, 2011).<sup>10</sup>

Začeli smo stremeti k temu, da smo kot šola postajali vse bolj »učeča se organizacija«. »Učeča se organizacija je tista, ki spodbuja učenje vseh svojih članov in jim omogoča, da se nenehno spreminjajo.« (Erčulj, 1998). Kot pravi Schollaert (v Rupnik Vec idr. 2007, str. 9) je vpeljevanje sprememb in novosti namenjeno izboljševanju, torej da bi bili kot šola boljši. Izvedba tega projekta nam je dajala obete v tej smeri, predvsem s svojo osredotočenostjo na sprialni razvoj in v večji meri na sam proces kot pa na produkt, tj. dosego ciljev.

Način izpeljave področij, ki smo jih želeli razvijati v našem projektu glede na opisano začetno stanje, je skušal slediti fazam izkustvenega učenja (Kolb, 1984), glede na to, da imata tako akcijsko raziskovanje kot izkustveno učenje pomembno skupno izhodišče: Kurta Lewina (prim. Kolb, 1984: str. 17, 21). Pri izvedbi posameznih dejavnosti so si sledile faze: konkretne izkušnje oz. dejavnosti, ki smo jo izvedli; refleksije izkustva, kjer smo skušali ozaveščati in razmišljati o dejavnikih, ki vplivali na ravnanje v njej; abstraktne konceptualizacije, kjer smo primerjali reflektirano izkušnjo, pretekle izkušnje in teoretično znanje (ko je bilo to umestno); praktično eksperimentiranje, kjer smo načrtovali nove vzorce in strategije vedenja in jih preizkušali v praksi.

Naš inovacijski projekt smo na samih začetkih videli kot neke vrste »prelomno točko«, če parafraziramo Malcolma Gladwella (2009), kjer bi imele »majhne stvari« (tj. naš projekt) »velike posledice« (tj. predvsem za otroke in tudi za drugačno (ob)šolsko prakso in razumevanje funkcij naše šole in vzgojno-izobraževalnega procesa na sploh).

## **Cilji projekta**

### *Raziskovalno vprašanje*

Ob prijavi inovacijskega projekta smo si zastavili naslednje vprašanje:

---

<sup>9</sup> Uredili smo poseben prostor, ga opremili s prijetno sedežno garnituro, omarami, poslikali stene. V Centru so didaktični pripomočki, ki si jih lahko strokovni delavci izposodijo

<sup>10</sup> Dostopno na: <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO5896#>

»Kako vpliva Projekt »Center za svetovanje za otroke, starše in strokovne delavce na področju posebnih potreb« na zgodnje odkrivanje in intervencijo otrok, ki imajo težave v razvoju, socialnem vključevanju in pri učenju?«

Zastavili smo si naslednje cilje – cilji so dopolnjeni:

- zgodnje prepoznavanje in celostna obravnava otrok s posebnimi potrebami (v smislu hitrejšega odkrivanja in ukrepanja ob prepoznanih otrokovih težavah ne glede na starost otroka)
- svetovanje in informiranje svetovalnih delavcev, učiteljev in staršev, vzgojiteljev ter strokovnih delavcev iz okoliških vrtcev ter večinskih osnovnih šol, ki želijo pridobiti še dodatne informacije o načinih pomoči za otroke,
- nudenje podpore pri delu z otroki s posebnimi potrebami (pomoč pri izdelavi IP, IDPP in evalvacij, svetovanje staršem, učiteljem, otrokom, priprava izobraževanj za strokovne delavce, izvajanje SNAP testiranja ...)
- razvoj zavoda v smeri učeče se organizacije.

*Opis razlogov za izpeljavo raziskave*

Prepozno prepoznavanje, odkrivanje otrokovih težav in parcialna obravnava otrok je bil ključni razlog. Zanimalo nas je tudi, kako lahko s proaktivnim pristopom,<sup>11</sup> ki ima izhodišča v edukativnih in svetovalno-podpornih vsebinah za učitelje, starše otrok in same otroke, vplivamo na hitrejšo prepoznavanje in bolj celostno obravnavo otrok z razvojnimi težavami, socialnem vključevanju in učnimi težavami.

Za izpeljavo raziskave smo se odločili tudi, ker smo želeli postati podporni center za vse deležnike na področju posebnih potreb v svojem lokalnem okolju. Zavedali smo se, da moramo kot manjša šola izkoristiti svoje prednosti, s svojo fleksibilnostjo in lažjo organizacijsko prilagodljivostjo začeti delovati v svojem okolju proaktivno s ciljem izboljšati kakovost storitev za otroke s posebnimi potrebami in njihove družine. Zavedali smo se, da je pri tem, podobno kot velja za učečo se skupnost (Rupnik Vec, idr., 2007), odločilna zmožnost vplivati na svojo prihodnost, jo usmerjati in ustvarjati.

## **Potek dela**

*Opis faz izpeljave projekta od načrta do rešitve*

1. Sestava projektne skupine; vmes so bile prisotne manjše spremembe v zasedbi projektne skupine.
2. Prijava projekta na ZRSS; vključitev projekta v LDN šole.

---

<sup>11</sup> Antropologi jo imenujejo kot »delo na terenu« (Eriksen, 2009) v nasprotju z zapiranjem v slonokoščene stolpe teorije.

3. Predstavitev projekta zaposlenim v začetku šolskega leta 2012/2013; letna obveščanja le-teh o napredku projekta, novostih itn.
4. Izvedba dejavnosti med šolskim letom (v letih 2012-2015):

- Načrtovanje dela je potekalo na srečanjih projektne skupine, največkrat pa glede na naravo dela (dogovori za testiranja) tudi s pomočjo telefonskih pogovorov med člani.

- Spremljanje projekta se je izvajalo sprotno po izvedenih dejavnostih in aktivnostih, ki se ne nanašajo na neposredno delo z učenci. V glavnem je šlo za razpravljanje in evalviranje na sestankih projektne skupine. Na srečanjih se je opravljal pregled že opravljenega in dogovarjanje o tem, kaj je potrebno še narediti. Z obravnavnimi otroki, njihovimi starši, učitelji smo se pogovarjali o njihovem zadovoljstvu ob izpeljanih aktivnostih. Naše delo so lahko ostali zaposleni spremljali mesečno na konferencah, širša javnost pa preko objav v lokalnih medijih in predstavitev.

- Priprava prostora za Center, opremljanje prostora. Delovanje Centra za svetovanje vsak ponedeljek med 17.00 in 18.00 in po predhodnem dogovoru. Uvedena so bila dežurstva strokovnih delavk šole.

- Priprava didaktičnih pripomočkov.

5. Na tri mesece se je projektna skupina dobivala na sestankih, ki so bili namenjeni evalvaciji narejenega in načrtovanju ter organizaciji. Pripravili smo tabele z zadolžitvami posameznih članov tima, kar se je izkazalo kot učinkovito in je zagotavljalo preglednost pri izvajanju projekta.
6. Ob zaključku vsakega šolskega leta smo naredili skupno zaključno evalvacijo in skušali reflektirati projekt glede na kontekst: institucijo kot celoto in glede na lokalno okolje, v katerem šola deluje.

*Podrobnejša izostritev ključnih problemov, katerih rešitev je prispevale k uspešnemu zaključku projekta*

- Težava, s katero smo se srečavali v projektni skupini je bila, da so bili zastavljeni cilji med seboj povezani in soodvisni. Sčasoma smo se v projektni skupini specializirali za določena področja dela in s tem dosegali večjo učinkovitost vseh vpletenih.

- Občasni idejni in motivacijski zastoji tima, ki so temeljili na sistemski preobremenjenosti strokovnih delavcev (ZUJF); zaposleni so imeli na ravni šole možnost udeležbe na individualni ali skupinski superviziji kot energizirajočih dejavnostih (Šugman Bohinc, 2000), ki z razvijanjem refleksivnosti posameznika izboljšujejo tako njegovo učinkovitost kot tudi ali pa predvsem učinkovitost šole, če parafraziramo Janeza Bečaja (Škoflek, 1994).

-Strokovni delavci so vse dejavnosti izvajali brezplačno, delo je predstavljalo kar precejšnjo časovno obremenitev za prostovoljke. Do podobnih ugotovitev so prišli tudi v Evropski agenciji za razvoj izobraževanja na področju posebnih potreb, ko govorijo o tem da pogosto odgovorni organi tovrstnih izvajanj ne priznajo v smislu porabe delovnega časa (pri nas temu

ni bilo tako) in ga neustrezno vrednotijo. Tudi mi upamo, da v prihodnje odgovornost za pobude za takšen način dela ne bo prepuščena zgolj individualnim skupinam (Zgodnja obravnava v otroštvu analiza stanja v Evropi, str. 73) oz. ne bodo le-te že predoločene po principu »od vrha navzdol«.

*Opis in prikaz kazalcev, ki kažejo, v kolikšni meri so doseženi posamezni cilji projekta*

Cilji projekta so bili doseženi. O tem pričajo naslednji kazalci:

- končna evalvacija projekta projektne skupine;
- evalvacija dejavnosti v sklopu Centra: število obravnavanih otrok, število obravnav, število razgovor s starši, število razgovorov s svetovalno službo in pisanje poročil, izobraževanja in predstavitve Centra;
- refleksije učiteljev in vzgojiteljic v rednih osnovnih šolah, kjer smo projekt izvajali;
- celostna podoba centra: fizična opremljenost, njegova prepoznavnost, informiranje okolja.

## **Obdelava podatkov**

*Opis vzorca*

Osredotočili smo se na vse deležnike projekta. Na člane projektne skupine (8 članov), število je fluktuiralo. Obravnavane otroke in njihove starše in na učitelje/vzgojitelje/svetovalne delavce/ravnatelje, s katerimi smo izvedli anketo (56 vrnjenih anket) o njihovih potrebah, željah glede nadaljnjih izobraževanj in delavnic, ki jih v sklopu Centra v bodoče lahko izvedemo.

*Metode zbiranja podatkov (triangulacija)*

- Poročila: število obravnavanih otrok (letna statistika; 2011-2015).
- Poročila: število predavanj za učitelje/vzgojitelje/svetovalne delavce (letna statistika, 2011-2015).
- Poročila: število svetovanj (starši in strokovni delavci) (letna statistika; 2011-2015).
- Analiza letnih poročil Centra (2012-2015).
- Anketni vprašalnik za strokovne delavce in ravnatelje na OŠ in v vrtcih (vrnjenih 56 vprašalnikov, 2016).
- Refleksija tima: individualno in skupinsko (2016).

- Neformalni razgovori s starši (2012-2016).
- Neformalni razgovori s strokovnjaki z drugih institucij (2012-2016).

### *Metode obdelave podatkov*

Podatke pridobljene s pomočjo letnih poročil smo analizirali s pomočjo deskriptivne metode in primerjalne analize. Pri poročilih smo opravili kvanitativno analizo, pri individualni refleksijah in refleksijah tima pa smo opravili kvalitativno analizo. Spoznanja smo analizirali in sintetizirali. Iz vprašalnikov smo izbrali nekatere kvalitativno pomembne opisnike in jih skušali integrirati v našo sintezo ter interpretirati nekatere podatke. Neformalne razgovore s starši in strokovnjaki iz drugih institucij je projektna skupin preko pripovedi vpletenega člana evalvirala in skušala osvetliti za projekt in predvsem za šolo kot celoto (glede na štiri zastavljene cilje) njihove pomembne vidike.

### *Prikaz rezultatov*

Potek našega dela je v pregledni obliki podan v spodnji Tabeli 1. V letu 2011, ko smo z zasnovo Centra pričeli, so bile številke temu primerne: srečevali smo se z različnimi prilagoditvenimi, organizacijskimi idr. izzivi. Najvišje številke so bile zabeležene v letu 2013, ko je bilo število obravnavanih otrok najvišje (75 – skoraj 6 krat višje kot leta 2011), tega leta je bilo opravljenih tudi največ razgovorov s starši (32 – več kot 10 kratnik števila v letu 2011), pa tudi število razgovorov s šolsko svetovalno službo in napisanih poročil za šole je bilo v tem letu najvišje. Podatki za leto 2014 niso popolni, najbrž bi bile številke podobne letu 2013.

Leto <sup>12</sup>	Število obravnavanih učencev	Število izvedenih obravnav, testiranj	Število razgovorov s starši	Število razgovorov s šolsko svetovalno službo in poročila za šolo	Izobraževanja in predstavitev Centra (število)	Število članov strokovne skupine
2011	12	19	28	3	6	6
2012	37	34	59	16	10	7
2013	75	81	93	32	10	7
2014	40	52	47	13	3	6
2015	50	88	35	16	1	8

<sup>12</sup> Za leto 2014 je bila zavedena statistika samo do junija 2014.

Tabela 1: Delovanje Centra za svetovanje za otroke, starše in strokovne delavce na področju posebnih potreb med leti 2011 in 2015 v številkah

V letu 2015 se je poznalo, da je bila večina okoliških šol in kvrtcev s predstavitvenimi predavanji že pokritih in zatorej na tem področju nismo bili tao dejavni, medtem ko je bilo število izvedenih obravnav in testiranj najvišje (88). Prišlo je torej do neke vrste preusmeritve Centra od edukativne k svetovalno-podporni funkciji.

Profil članov strokovne skupine se je nekoliko spremnjal: 6 članov je profesorjev defektologije, eden je socialni pedagog, eden socialni delavec. V zadnjem letu se je timu pridružil še sociolog. Priporočilo Evropske agencije za razvoj izobraževanja na področju posebnih potreb (2012, str. 81) sicer govori o stabilnosti članov skupine: skupine morajo biti čim bolj stalne glede na sestavo strokovnjakov, zato da se omogoči proces oblikovanja skupine, ki v končni fazi pripelje do kakovostnih rezultatov. Opozarjajo, da pogoste in neupravičene zamenjave strokovnjakov lahko vplivajo na kakovost pomoči, na timsko delo in usposabljanje.

V letnih statistikah smo sproti beležili tudi področja dela Centra: na področju vedenja otrok, na področju grafomotorike, iskanju ustreznih strategij učenja, na področju reševanja besedilnih nalog, širjenju besedišča, ustnem in pisnem opisu, področju, ko je otrok počasen v šoli, iskanju ustreznih strategij pri reševanja računskih operacij, na področju socialnih odnosov in vključevanja v skupino (npr. prevzemanje ustreznih vlog), spodbujanju ustrezne komunikacije (otrok-otrok, starš-otrok, otrok-starš), umirjanju otroka pri delu (strategije dela s hiperaktivnim otrokom), postopkih preverjanja in usmerjanja otrok (tudi prešolanje).

Anketni vprašalnik za strokovne delavce in ravnatelje okoliških šol (4 šole) in vrtca v letu 2016 je strokovni skupini podal predvsem smernice za delo v bodoče. V vprašalniku smo skušali ugotovljati, na katera področja se naj kot podporni svetovalni center osredotočimo v bodoče, kje so potrebe strokovnjakov in ravnateljev »na terenu«. Ker smo v svojo ponudbo pričeli vpeljevati tudi možnosti izvajanja supervizije in delavnic za izboljšanje klime, smo v anketnem vprašalniku raziskovali tri področja: katera izobraževanja, delavnice in znanja, potrebujejo za kakovostnejše delo z učenci s posebnimi potrebami; kakšna izobraževanja bi ponudili staršem in kakšno podporo bi potrebovali kot kolektiv. Strokovni delavci še vedno v največji meri čutijo potrebo po podpori pri učencih z motnjami vedenja in čustvovanja in pri otrocih s specifičnimi učnimi težavami. Na področju specialnih znanj je bilo izražena predvsem potreba po podpori pri učnih strategijah, specialno didaktičnih napotkih, s tolmačenjem diagnostike in s konkretnimi in praktičnimi primeri in napotki za kakovostnejše poučevanje. Pri delu s starši bi potrebovali orodja, načine, kako komunicirati s starši, podpora pri delu s starši. Za starše so ocenili, da bi v največji meri potrebovali izobraževanja, delavnice o postavljanju mej otroku, za svoj kolektiv pa v največji meri izobraževanja s področja komunikacije, supervizijo in delo na sebi.

Na osnovi refleksije skupine in individualnih refleksij članov strokovne ugotavljamo, da sta uvedba projekta in sodelovanje v njem za članice projektne tima pomenila razvoj na dveh ravneh. Tako osebnostno kot tudi strokovno. Če navedemo zgolj nekaj samorefleksivnih ugotovitev članic tima - kaj so s projektom pridobile zase: »strokoven, utemeljen, širši pogled na potrebe staršev in otrok z različnimi težavami v razvoju«; »zavedanje o nujnosti ustrezne zgodnje obravnave otrok s težavami v razvoju«; »zavedanje o nujnosti ustrezne podpore

staršem, ko se srečajo z razvojnimi težavami otrok«; »zavedanje o nujnosti ustrezne podpore strokovnim delavcem in šolam, ki niso usposobljeni za tovrstno delo«; »bolje poznavanje same sebe, uvid v lastno doživljanje in doživljanje drugih, spreminjanje prepričanj, zavedanje lastnih močnih področij, zavedanje o osebnih težavah in možnih poteh za spreminjanje oziroma reševanje«; »pridobila sem kompetenco za delo z avtisti«; »poglobitev znanj na posameznih področjih (motnje branja in pisanja)«; »več samozavesti pri delu s starši«; medsebojno sodelovanje s članicami Centra in izmenjava mnenj, znala sem/smo prositi za pomoč«.

## **Ugotovitve in spoznanja**

### *Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj*

- Cilji so bili doseženi.
- Pomemben dosežek je, da smo s projektom v praksi sledili in oplemenitili teoretične zastavitve na področju zgodnje obravnave in sledili smernicam Evropske agencije za razvoj izobraževanja na področju posebnih potreb.
- Člani strokovne skupine smo se razvijali v smeri t.i. reflektirajočega praktika (Rupnik Vec, 2006); v večji meri se zavedamo, kaj znamo in česa ne znamo; preko vseh faz izkustvenega učenja – predvsem pa preko razvijanja refleksivnega mišljenja, smo odkrivali lastne slepe pege.
- S projektom se je razširilo polje delovanja šole kot celote: če je prvenstveno poslanstvo šole vzgoja in izobraževanje učencev, je projekt podprl predvsem še podporno, edukativno in svetovalno funkcijo šole tako za otroke, strokovne delavce v šolah in vrtcih kot tudi za starše. Na teh področjih ima šola še veliko rezerv, ki jih bomo s skrbnim načrtovanjem, strokovnostjo, proaktivnostjo in multidisciplinarnim povezovanjem z drugimi strokovnjaki v prihodnosti še razvijali.
- S pomočjo Kolbovega kroga izkustvenega učenja je strokovna skupina prehajala med vsemi štirimi fazami in tako dokazala njegovo upravičeno uporabo v projektu.
- Projekt je učinkoval v vseh smereh: pozitivni so bili vplivi na otroke, na starše, strokovne delavce na rednih osnovnih šolah in v vrtcih in na širše lokalno okolje. Učinkoval je tudi na samo kulturo naše šole – glede na tipologijo Camerona in Quinna (2006) se je šola s pomočjo projekta pričela v večji meri usmerjati v tip »ad hoc« kulture<sup>13</sup>, za katero je značilna

---

<sup>13</sup> Po Cameron in Quinn (2006) ime izhaja iz besede "ad hoc", ki se nanaša na začasno in specializirano delovno enoto, za katero so značilni:

- zunanje pozicioniranje z visoko stopnjo fleksibilnosti in individualnosti,
- dinamično in ustvarjalno delovno okolje,
- člani se izpostavljajo in prevzemajo tveganje,
- voditelji so vizionarji, inovatorji, pripravljeni so tvegati,
- dolgoročni poudarek je na hitri rasti in pridobivanju novih virov,
- organizacija želi biti med prvimi v novih znanjih, produktih in storitvah,

usmerjenost institucije v okolje, večja fleksibilnost glede zunanjih zahtev in proaktivna naravnost. Prispeval je svoj del k večji prepoznavnosti šole in spoznavanju storitev, ki jih nudimo.

- Posredni učinek projekta je prav gotovo začeti proces destigmatizacije naše šole, kot ustanove za učence s posebnimi potrebami. Predsodki, ki so v jedru stigme, se »raztapljajo« s širitvijo znanja, z informacijami in z našim proaktivnim pristopom, ki temelji na strokovnosti in hkrati dostopnosti za morebitne zunanje »uporabnike« naših storitev.

- Močno se je izboljšalo sodelovanje med nami na eni in večinskimi OŠ, vrtci, zdravstvenim domom in Centrom za socialno delo na drugi strani, kar pomeni velik korak naprej k hitrejšemu prepoznavanju in celostni, s tem pa tudi učinkovitejši obravnavi otrok s posebnimi potrebami. Sodelovanje je potrebno še poglobiti in ga bolj strukturirano koordinirati. Ideja našega projekta je v okolju tudi po zaslugi mobilne specialno pedagoške službe nad pričakovani dobro sprejeta. Ugotavljamo, da so se močno izboljšali odnosi s šolskimi svetovalnimi službami, želimo pa si (in v tej smeri bomo tudi nadaljevali v prihodnjem letu), da bi podobne odnose vzpostavili tudi z vzgojiteljicami v vrtcu in večjim številom učiteljic v prvi triadi.

- Število obravnav se povečuje, obravnave pa so hkrati tudi vedno daljše, širijo se z otroka na celotno družino. Vesele smo dejstva, da se informacija o našem delovanju širi med starši, ki se na nas ne obračajo več zgolj po napotilu šole ali zdravstvenega doma, ampak samoiniciativno glede na pozitivne informacije, ki so jih prejeli od znancev, sosedov,...K temu je po našem mnenju veliko prispevala tudi naša ažurnost. Ko se starši telefonsko obrnejo na nas, so v roku nekaj dni deležni tudi obravnave, v zelo kratkem času pridejo do konkretnih napotkov, kako pomagati otroku. Skupaj z otrokovimi učitelji vedno bolj postajamo tim za pomoč otroku. Kar pa prepoznavamo kot slabost je to, da naše mnenje ne šteje kot mnenje zunanje institucije v postopkih usmerjanja otrok s posebnimi potrebami, saj nismo uradno registrirani za to dejavnost. To področje nam predstavlja izziv za prihodnost.

- Ugotavljamo tudi, da našo idejo tako ali drugače posnemajo tudi drugje.

- V projektni skupini smo ugotovili, da smo s projektom na nek način preoblikovali posamezne didaktične elemente (priprava različni didaktičnih pripomočkov v Centru) in filozofijo našega poslanstva, ki se je transformirala: od zgolj vzgojno-izobraževalne usmeritve k edukativno, svetovalno in podporno usmeritev za otroke, starše in strokovnim delavce v rednih šolah in vrtcih. Projektna skupina je opredelila referenčni model in ga primerjala z aktualnim (Komljanec, 2006).

#### *Opis posledic izpeljave projekta v okolju*

- Povezovanje z institucijami v širšem lokalnem okolju: zdravstveni dom, center za socialno delo; Pedagoška fakulteta Maribor, osnovne šole, vrtci.

- 
- najboljši odziv na turbulentne okoliščine 21. stoletja,
  - začasen organizacijski plan traja dokler naloga ni opravljena.

- Posredni učinki: boljše poznavanje naše šole in našega dela. To je posledica našega kvalitetnega dela, proaktivnosti, objav v lokalnih medijih (Bistriške novice, Informator, spletna stran šole) in neposrednega pojavljanja v okolju.

- Večja prepoznavnost šole na lokalni in regijski ravni.

- Drugačno dožemanje naše šole in stroke s strani staršev, ki imajo otroka s posebnimi potrebami.

## **Širjenje novosti**

### *Kratka predstavitev novosti*

Peta (5.) raven novosti: didaktično preoblikovanje vzgojno-izobraževalnega programa.

S projektom smo preoblikovali dožemanje lastnega poslanstva<sup>14</sup>, ga razširili in transformirali. Pričeli smo s preoblikovanjem modela dejavnosti, ki se ne tičejo toliko samega pouka ampak dejavnosti ob njem, ki bodo v prihodnosti sklopu »zavodov, ki izvajajo strokovne naloge« postale ključne. Šola kot celota je integrirala model, ki smo ga razvili s projektom »Center za svetovanje za otroke, starše in strokovne delavce na področju posebnih potreb«: preko sledenja zastavljenim ciljem, smo postali izobraževalna, podporna, svetovalna ustanova za vse deležnike vzgoje in izobraževanja.

### *Možnosti uvajanja v druga področja*

Dosežena novost je priporočljiva za vrtce, ki se običajno prvi srečujejo z otroki. Uporabna je tako za šole, ki izobražujejo otroke s posebnimi potrebami, kot tudi večinske OŠ. Izvajali bi jo lahko tudi v okviru zdravstvenih domov ali Centrov za socialno delo. Spoznanja inovacijskega projekta, njegovi dosežki, nam bodo v pomoč v primeru razvoja šole v smeri »zavoda, ki izvaja strokovne naloge«.

### *Kje smo močni in kaj lahko ponudimo drugim*

---

<sup>14</sup> V LDN OŠ Minke Namestnik – Sonje (str. 6) je zapisano poslanstvo, ki je podlaga razvojnemu načrtu šole: »Smo osnovna šola s prilagojenim programom z nižjim izobrazbenim standardom, ki vzgaja in izobražuje otroke s posebnimi potrebami v: • programu nižjega izobrazbenega standarda, • posebnem programu vzgoje in izobraževanja, • programu domske vzgoje in celodnevne oskrbe, • mobilni specialno pedagoški službi, ki nudi dodatno strokovno pomoč otrokom s posebnimi potrebami v drugih vzgojno-izobraževalnih institucijah.«

Močni smo na naslednjih področjih: izvajanje testiranj otrok (SNAP), strategije dela za otroke s posebnimi potrebami, svetovanje za pripravo in evalvacijo individualiziranih in družinskih individualiziranih programov, svetovalne storitve za starše, otroke in učitelje; proaktivno naravnano in fleksibilno mobilno-specialno pedagoško službo; supervizijo za zaposlene; organiziranje in izvajanje strokovnega izobraževanja/delavnic/seminarjev za strokovne delavce vrtcev in osnovnih šol ter za starše. Pri delu sledimo načelom multidisciplinarnosti strok, timskega dela in systemskega razumevanja posebnih potreb.

### **Posebna vrednost projekta oz preboj**

Posebna vrednost projekta je sprememba mišljenja učiteljev na rednih osnovnih šolah ter posledično način njihovega dela. Naše delo, ki je zajemalo osveščanje, izobraževanje, obveščanje, nudenje pomoči, je povzročilo hitrejšo identifikacijo otrok, ki odstopajo. Učitelji ne sodijo več učencev na prvo žogo (je len, doma ne delajo z njim, se ne uči), ampak so bolj pozorni na njegovo funkcioniranje, bolj sistematično ga opazujejo in spremljajo hkrati pa marsikateri od njih že išče vzroke za odstopanja in skuša prilagajati svoje metode in oblike dela. Zaradi pozornejšega spremljanja učiteljev, njihove budnosti, pripravljenosti na prilagajanje, itd. je postala intervencija hitrejša in tudi bolj učinkovitejša. V celoten proces pa so vključeni tudi starši, ki dobijo prave informacije, kako je z učencem. Starši se pogosto počutijo nemočni in neuspeh svojih otrok pripisujejo lenobi, njihovi nezadostni podpori, učiteljem. Tekom procesa identifikacije in intervencije so usmerjeni tudi v zunanje institucije, seznanjeni se jih z njihovimi možnostmi in se jih usmeri v primeren način dela z otrokom.

S projektom Center smo tudi širši javnosti približali koncept identifikacije in intervencije otrok s težavami pri učenju. Izdelane zloženke, vizitke in bralne kazalnike smo ponudili na javnih mestih (zdravstveni dom, šole). Z našim delom se je zmanjšala stigmatizacija tistih otrok, ki »se težje učijo« (čeprav si ne zatiskamo oči, da je več ni).

Tekom projekta smo na šoli naredili poseben prostor, ki služi potrebam Centra. Naš koncept dela v Centru je dodelan, praktičen, ciljno naravnano, predvsem pa lahko in hitro dostopen staršem, strokovnim delavcem, učencem.

### **Literatura**

Cameron, K. S., Quinn, R. E. *Diagnosing and changing organizational culture: based on the competing values framework*. San Francisco: Jossey-Bass, 2006. ISBN 978-0-7879-8283-6

Erčulj, J. Učecha se organizacija-izziva za učiteljev strokovni razvoj. Vzgoja in izobraževanje: revija za teoretična in praktična vprašanja vzgojno izobraževalnega dela, 1998, let. 29, št. 3, str. 21 – 25.

Fengle, J. *Nudenje pomoči utruja: o analizi in obvladovanju izgorelosti in poklicne deformacije*. Ljubljana: Temza, 2007. ISBN 978-961-91984-0-7.

*Five key Messages for Inclusive Education. Putting Theory into Practice*. Odense: European Agency for Special Needs and Inclusive Education. Citirano (citirano 11. 7. 2016). Dostopno na:

<https://www.europeanagency.org/sites/default/files/Five%20Key%20Messages%20for%20Inclusive%20Education.pdf>

Gladwell, M. *Prelomna točka: kako lahko imajo majhne stvari velike posledice*. Ljubljana: Orbis, Založba poslovnih uspešnic, 2004. ISBN 961-6372-28-9.

Globačnik, B. *Zgodnja obravnava*. Ljubljana: Zavod republike Slovenije za šolstvo, 2012. ISBN 978-961-03-0067-0.

Golob, A. Predgovor. V: *Zgodnje odkrivanje in obravnavanje oseb s posebnimi potrebami - Zbornik povzetkov XXI. Izobraževalnih dni Društva specialnih in rehabilitacijskih pedagogov Slovenije in Skupnosti organizacij za usposabljanje oseb s posebnimi potrebami v Republiki Sloveniji*, 2013, str. 6

Kolb, D. *Experiential learning. Experience as The Source of Learning and Development*. London: Prentice Hall, 1984. ISBN 0-13-295261-0.

Komljanc, N. *Skriti zaklad. Inovacijski projekti vzgojno-izobraževalnih zavodov v sodelovanju z Zavodom RS za šolstvo in Ministrstvom za šolstvo in šport*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2006. (citirano 7. 6. 2016). Dostopno na:

[http://www.zrss.si/pdf/260811092844\\_ip\\_viz\\_zavodov\\_gradivo.pdf](http://www.zrss.si/pdf/260811092844_ip_viz_zavodov_gradivo.pdf)

Krek, J., Metljak M. Ur. *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji 2011*. Ljubljana, Pedagoški inštitut, 2011. ISBN 978-961-270-089-8.

Kastelic, L. in Lipec Stopar, M. Podpora družini pri zgodnjem učenju otroka s posebnimi potrebami. V: *Zgodnje odkrivanje in obravnavanje oseb s posebnimi potrebami - Zbornik povzetkov XXI. Izobraževalnih dni Društva specialnih in rehabilitacijskih pedagogov Slovenije in Skupnosti organizacij za usposabljanje oseb s posebnimi potrebami v Republiki Sloveniji*, 2013, str. 11.

Novljan, E. *Sodelovanje s starši otrok s posebnimi potrebami pri zgodnji obravnavi*. Ljubljana: Zveza Sožitje, 2004. ISBN 961-91437-0-1.

Opara, B. *Zgodnja intervencija pri razvojno ogroženih otrocih*. Interno gradivo, Koper, 2012.

Rovšek, M. *Značilnosti usmerjanja otrok in mladostnikov z motnjami v duševnem razvoju: doktorska disertacija*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, 2013.

Rutar, S. Razred in skupina otrok kot učeča se skupnost. V: *Social Cohesion in Education*. Horlivka: Horlivka State Pedagogical Institute for Foreign Languages, 2011.

Rupnik Vec , et al.. *Vpeljevanje sprememb v šole – priročnik za šolske razvojne time*. Ljubljana: ZRSŠ, 2007. ISBN 978-961-234-638-6.

Rupnik Vec, T. Vloga šolskega razvojnega tima v procesih zagotavljanja kakovosti v šoli, uvajanja sprememb in profesionalne rasti posameznega učitelja. V: *Udejanjanje načel vseživljenjskega učenja v vrtcu, osnovni in srednji šoli s pomočjo razvojnega načrtovanja*. Gradivo za razvojno načrtovanje. Program PHARE 2003 – vseživljenjsko učenje, 2006, str. 62 – 123.

Simeonssin R. J. Primary, secondary and tertiary prevention in early intervention. *Journal of Early intervention*, 15, 2, str.124 - 134.

Škoflek, I. et al. *Didaktični vidiki svezvizije*: referati s seminarja. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport, 1994.

Šugman Bohinc, L. (2000). Kibernetika spremembe in stabilnosti. *Socialno delo*, 39, 2, str. 93-108.

Švab, M. *Od detekcije do usmeritve otroka s posebnimi potrebami*. Magistrsko delo. Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta, 2013.

Zakon o usmerjanju oseb s posebnimi potrebami, Uradni list št. 58 (2011).

*Zgodnja obravnava v otroštvu analiza stanja v Evropi – ključni vidiki in priporočila*. NEduca : strokovna revija za področje varstva, vzgoje in izobraževanja predšolskih otrok in otrok na razredni stopnji osnovne šole, 2012, l. 21, št. 1/2, str. 61-83.



Zavod  
Republike  
Slovenije  
za šolstvo

VRTEC Rogaška Slatina

ul. Kozjanskega odreda 2

3250 Rogaška Slatina

**TI IN JAZ SKUPAJ/TI I JA ZAJEDNO**

**2015 - 2017**

Vodja inovacijskega projekta: vzgojiteljica: Karmen Šket, dipl. vzg.

## **Sodelavci:**

vzgojiteljica: Korina Kantoci, dipl. vzg.,

vzgojiteljica: Suzana Ravnikar Bele, dipl. vzg.,

vzgojiteljica.: Tamara Špoljar, dipl. vzg.,

pomočnica vzgojiteljice: Barica Žgajner,

pomočnica vzgojiteljice: Karolina Špoljar,

pomočnica vzgojiteljice: Estera Vreš,

pomočnica vzgojiteljice: Mojca Verbek

## **Konzulent:**

dr. Natalija Komljanc ,

ZRSŠ

Poljanska 28

Ljubljana

## **Povzetek:**

V projekt smo se vključili v šolskem letu 2015/2016, ker se nam je ponudila priložnost, da vzpostavimo stik in sodelovanje s hrvaškim vrtcem. V projektu so sodelovale štiri skupine, drugega starostnega obdobja.

Tako smo v prvem letu projekta ugotavljali, da otroci iz sosednje Hrvaške kažejo večjo mero narodne pripadnosti. Na podlagi tega smo si zastavili cilje, da bi tudi naši otroci v večji meri prepoznali simbole našega naroda in s tem okrepili pripadnost naši državi. Najprej smo se osredotočile na ožje okolje, kjer so otroci spoznavali slovenske simbole, slovenski knjižni jezik in narečje ter tradicijo. Nato smo prešli na spoznavanje istih vsebin v širšem okolju.

V naslednjem letu pa smo zaznali, da otroci ob dejavnostih s sodelujočim vrtcem najprej zaznajo razlike in podobnosti v jeziku in kažejo velik interes za spoznavanje hrvaškega jezika.

Skozi celoten projekt smo otrokom pripravljale bogato spodbudno učno okolje, vključevale lokalne skupnosti, skrbno načrtovale, izvajale in evalvirale elemente dobre prakse ter na oglasnih deskah oddelkov in spletni strani vrtca staršem, strokovnim delavkam in drugim obiskovalcem vrtca predstavljale dejavnosti, ki smo jih izvajale v okviru projekta.

Z inovacijskim projektom zaključujemo, vendar ga bomo še naprej izvajali, kot prednostno nalogo vrtca.

### **Abstract:**

We joined the project in the school year 2015/2016 because we were offered the opportunity to establish contact and cooperation with the Croatian kindergarten. The project involved four groups in the second age period.

In the first year of the project, children from Croatia showed a higher level of national affiliation. On this basis, we set goals for our children to expand their recognition level of national symbols. Firstly, we focused on a narrower environment where children could learn about Slovene symbols, Slovene literary language, dialect, and tradition. We continued with learning about the same content in a wider learning environment.

In the following year, we noticed that children first detected the differences and similarities in the language and shew a great interest in learning the Croatian language.

Through the whole project, we prepared rich stimulating learning environment, including local communities. We carefully planned, evaluated and implemented elements of good practice. We also promoted activities through bulletin boards and kindergarten's website for parents, professionals and other visitors. We are finalizing the innovation project, but we will continue to implement it as a priority task.

**Ključne besede:** narodna zavest in pripadnost, državljanska vzgoja, otrokova ozaveščenost, državni simboli, tuji (hrvaški jezik).

### **Problemsko stanje**

V prvem letu projekta smo ugotavljali, da so otroci iz sosednje Hrvaške kazali večjo mero narodne pripadnosti. Na podlagi tega smo si takrat zastavili cilje, da bi tudi naši otroci v večji meri prepoznali simbole našega naroda in s tem okrepili pripadnost naši državi. V naslednjem letu pa smo ob sodelovanju v projektu zaznali, da otroci ob dejavnostih s sodelujočim vrtcem najprej zaznajo razlike v jeziku in kažejo velik interes za spoznavanje hrvaškega jezika.

## **Teoretična osvetlitev problema in predlaganih možnih rešitev**

Za mnoge odrasle, tudi vzgojitelje, je otrok oseba, ki v procesu vzgoje razvija svoje potenciale in sposobnosti in se bo po tem takem šele razvila v nekaj človeku podobnega. Temu ustrezno je vzgoja – tudi državljanska – razumljena kot projekt odraslih, ki je lahko bolj ali manj uspešen v procesu pre-oblikovanja otroka v odraslo osebo.

Cilje državljanske vzgoje ni smiselno postavljati v prihodnost. Najprej zato, ker so otroci državljani že sedaj, v otroštvu in kot takšni sposobni po svojih močeh delovati, spreminjati svet.

Vrtec je prostor, kjer so otroci državljansko vzgajani po predpisanem kurikulumu.

Nekateri razlagajo državljansko vzgojo predvsem kot pripravo otrok za vlogo dobrega državljan – odraslega, ki bo vestno izpolnjeval svoje obveznosti do družbe. Vrtec vidijo kot socialni in kulturni prostor, kjer je zagotavljanje takšnih izkušenj možno.

Otroci morajo imeti možnost, da jih na njim ustrezen način seznanimo z nekaterimi jezikovnimi spoznanji, predstavimo razlike med socialnimi zvrstmi ali registri (knjižno, neknjižno), jeziki, jezikovnimi skupinami itn.

## **Cilji projekta**

- ugotavljanje prvotnega stanja ob spoznavanju narodnih simbolov,
- seznanjanje s simboli in krepitev narodne pripadnosti,
- poslušanje, razumevanje ter doživljanje slovenskega in hrvaškega jezika,
- ustvarjanje priložnosti za povezovanje z drugače govorečimi vrstniki
- preverjanje napredka.

## **Raziskovalno vprašanje**

- Koliko se slovenski otroci pri različnih starostih v primerjavi s hrvaškimi, zavedajo narodne pripadnosti?
- Koliko se slovenski otroci pri različnih starosti zavedajo slovenskega jezika?

## **Opis razlogov za izpeljavo raziskave**

Za izpeljavo raziskave smo se odločile zato, ker se nam je ponudila priložnost, da vzpostavimo stik in sodelovanje s hrvaškim vrtcem. To priložnost smo sprejele kot izziv, saj menimo da je takšnih načinov povezovanja v našem okolju premalo oz. jih ni. Ob tem smo videle veliko priložnost za vključevanje državljanske vzgoje in slovenskega jezika v vzgojni proces ob katerem bi lahko vključevale različne načine komunikacije in s tem sledile ciljem s področja jezika.

## Potek dela

### *Opis faz izpeljave projekta od načrta do rešitve*

Preko pestre ponudbe dejavnosti so otroci s pomočjo zunanjih sodelavcev, strokovnih delavk, različnih virov, predmetov, materialov spoznavali ljudsko izročilo domače pokrajine in značilnosti slovenske ljudske tradicije na vseh področjih. V ustvarjalnih delavnicah so kritično in inovativno pristopali k iskanju možnosti ustvarjanja. Seznanili so se z ljudskimi plesi, pesmimi, instrumenti, kulinariko ter običaji za ta letni čas.

V času kulturnega tedna in v okviru priprav na pust, smo otroke seznanile s tremi maskami, ki sodijo med slovenske tradicionalne maske.

Ob uporabi različnih IKT sredstev, enciklopedij, slikanic, revij in plakatov, smo vsak dan v skupnem prostoru vrtca, otroke seznanile z eno od naštetih mask. Otroci so si z zanimanjem najprej ogledali kratke filme na platnu in ob njih postavljali različna vprašanja. Strokovne delavke smo nanje odgovarjale, ob tem pa smo s pomočjo akcijskih vprašanj, z otroki izvajale tudi pogovore, s katerimi smo jim nevsiljivo posredovale nova spoznanja in znanja.

Otroci so kazali interes za vse predstavitve, največji interes pa so pokazali ob predstavitvi kurentov. Večina je povedala, da so jih že videli in, da jim je pri njih najbolj zanimivo zvonjenje in dolg rdeč jezik.

Pri otrocih se je sodelovanje z zunanjimi sodelavci izkazalo za učinkovito prepoznavanje in pomnjenje ljudskega izročila. Še posebej jih je pritegnilo sodelovanje med njimi in nastopajočimi. V proces smo vključevale tudi starše, ki so nam pomagati urediti kotiček s starimi predmeti.

Le-te smo vključevale v dejavnosti: preizkusili so se v pranju perila na riflo. Kot pralno sredstvo so uporabili trdo milo. Proces ročnega pranja pa udeležili še ob ljudski glasbi Peričice.

Strokovne delavke smo same otrokom pripravile domače jedi, ki so nekoč vsakodnevno ali le ob večjih praznikih bile ponujene na mizah (doma pečen kruh v krušni peči, jerpice, več vrst potic, skuta, koruzna polenta, ajdovi žganci z ocvirki, kislo zelje, hren z jabolki, črne redkev ...). Otroci so si po želji postregli s ponujeno hrano in ob tem sem opazila, da so številčno posegali po polenti in ajdovimi žganci z ocvirki. Ugotovljeno smo prenesle vodji kuhinje, ki bo večkrat uvrščala te jedi na jedilnik.

V enotah našega vrtca otrokom v kulturnem tednu vsako leto pripravimo proslavo ob kulturnem prazniku. Kot vsako leto doslej, so tudi letos vsi, tudi najmlajši otroci z zanimanjem prisluhnili pripovedovanju odrasle osebe, ko je otrokom na njim razumljiv način približala Franceta Prešerna. Najbolj zanimiva jim je bila pripoved o tem, da so ga klicali Dr. FIG FIG, ker je otrokom delil fige. Večina otrok je po pripovedovanju posegla po poizkušanju fig, ki smo jim jih ponudile strokovne delavke.

Ko smo jim po pogovoru o slovenski himni, strokovne delavke zapele himno, so vsi poslušali z odprtimi usti. Nekateri starejši otroci pa so se nam pri petju tudi pridružili.

Pri pogovoru o slovenski zastavi in grbu, smo ugotovile, da imajo predvsem starejši otroci že veliko spoznanj o zastavi in grbu, da ju prepoznajo, znajo opisati in da vedo, kdaj, kako in zakaj slovensko zastavo uporabimo, ter čemu služi.

Pri otrocih smo preko pogovora preverjale prvotno stanje o poznavanju narodnih simbolov in stanja narodne zavesti. Ugotovile smo, da moramo za dosego cilja otroke najprej seznaniti z njihovim ožjim okoljem. Sledile smo napotkom, ki smo jih prejele od konzulentke. Postopoma smo od spoznanega ožjega, prešli na spoznavanje širšega družbenega okolja. Tako smo se v tretjem krogu seznanjali s tujo državo, narodnostjo, državljani, jezikom. Ob koncu šolskega leta smo izvedli mednarodno druženje sodelujočih skupin v projektu, kjer smo s predstavitvijo slovenskih ljudskih pesmi in plesov predstavili del naše kulture.

Strokovne delavke ugotavljamo, da otroci posegajo po sredstvih v koticah na to temo. Ob sredstvih razvijajo pogovor o že znanem, ter s tem prenašajo nova znanja. Spontano prepoznajo in poimenujejo simbole naše države v neposrednem okolju.

Preko pestre ponudbe dejavnosti so otroci s pomočjo zunanjih sodelavcev, strokovnih delavk, različnih virov, predmetov, materialov spoznavali ljudsko izročilo domače pokrajine in značilnosti slovenske ljudske tradicije na vseh področjih.

Seznani so se s slovenskimi ljudskimi plesi, pesmimi, instrumenti, kulinariko ter običaji.

Otrokom smo približale daljno zgodovino hriba Boč in jim preko bajk omogočile identificiranje z domišljjskimi junaki in liki.

Pri otrocih se je sodelovanje z zunanjimi sodelavci izkazalo za učinkovito prepoznavanje in pomnjenje ljudskega izročila. Še posebej jih je pritegnilo sodelovanje med njimi in nastopajočimi. V proces smo vključevale tudi starše, ki so nam pomagali urediti koticah s starimi predmeti.

Strokovne delavke smo s pomočjo turističnega društva Gaja otrokom pripravile domače jedi naših krajev, ki so nekoč vsakodnevno ali le ob večjih praznikih bile ponujene na mizah (doma pečen kruh v krušni peči, jerpice in žulike).

Pri pogovoru o slovenski zastavi in grbu, smo ugotovile, da imajo predvsem starejši otroci že veliko spoznanj o zastavi in grbu, da ju prepoznajo, znajo opisati in da vedo, kdaj, kako in zakaj slovensko zastavo uporabimo, ter čemu služi.

Na področju jezika so otroci bili vsakodnevno vključeni v komunikacijo z odraslim in otrokom, spoznavali in doživljali smo različne literarne zvrsti ter se zavedali obstoja lastnega jezika. Prepoznavali smo razliko med narečnim in knjižnim jezikom, predvsem preko pesmi, izštevank, rajalnih iger, pogovora in pripovedovanja babic.

### **Podrobnejša izostritev ključnih problemov, katerih rešitev je prispevale k uspešnemu zaključku projekta**

Prepoznati pozitiven odnos do pripadnosti v ožji in širši družbi, simbolov ter knjižnega in narečnega jezika. Uresničevanje pobud v družini in širši skupnosti, idej ter se zavedati pomembnosti pri spodbujanju otrokovega razvoja, kar spodbuja tudi pozitivno dvosmerno komunikacijo.

Upoštevati otrokove predhodne izkušnje in usvojeno znanje, sodelovanje otrok pri načrtovanju ter jim dati čas, da v svojem tempu ponotranjijo pridobljena znanja.

Refleksije otrok, ki so potekale ob zaključku načrtovanih tematikah in na naših strokovnih srečanjih so bile kritične do lastnega dela.

### **Opis in prikaz kazalcev, ki kažejo, v kolikšni meri so doseženi posamezni cilji projekta**

Otroci so bili vključeni v celoten proces. S participacijo so sodelovali pri zbiranju sredstev, materiala, ki smo ga uporabili pri izvedbah dejavnosti in ureditev kotičkov v oddelkih. Vključevale smo starše ter stare starše, ki so nam omogočili spoznavati tradicijo in narečnega jezika našega kraja ter okolice.

Z reflektiranjem lastnega dela so pridobivali nova spoznanja in uporabne izkušnje, katere bodo v življenju znali smiselno uporabiti in postali samozavestnejši tako v prepoznavanju simbolov, ohranjanje tradicije, kot v medsebojni komunikaciji. Ključnega pomena je bila tudi medsebojna pomoč, soodgovornost, kooperativnost in sodelovalno učenje ter vedenje, da vidijo sebe kot del skupnosti (lastne ideje in predlogi, skupno načrtovanje ipd.). Pridobivanje znanja je bilo povezano z realnimi dogodki. Okolje je bilo spodbudno, kar se je kazalo v ustvarjalnosti in njihovih povratnih informacijah.

## **Obdelava podatkov**

### **Opis vzorca**

V dvoletnem obdobju sodelovanja v projektu so sodelovali štiri oddelki drugega starostnega obdobja. Sodelujoči oddelki so bili iz dveh enot vrtca Rogaška Slatina (Potoček in Izvir).

### **Metode zbiranja podatkov (triangulacija)**

Vsi udeleženci projekta smo zasledovali enakim ciljem. Vsebine, dejavnosti in izvedba pa so se razlikovale glede na starost otrok.

### **Metode obdelave podatkov**

Projekt je bil del izvedbenega kurikula. Vsebine in dejavnosti, ki so bile izvedene v izbranem kotičku, so bile načrtovane v mesečnih sklopih. Vsak obisk smo ob participaciji otrok skrbno načrtovali, izvedli in evalvirali. Na timskih srečanjih j bila izvedena natančna evalvacija. Članice projekta smo pisne priprave z evalvacijami izmenjavale.

### **Prikaz rezultatov**

Med potekom projekta so nastajale didaktične igre, predstavitveni dnevnik, mape s fotografijami, izmenjava didaktičnega materiala, itd. Na oglasnih deskah oddelkov in spletni

strani vrtca so bile staršem, strokovnim delavkam in drugim obiskovalcem vrtca predstavljene dejavnosti, ki smo jih izvajale v okviru projekta - individualno ali skupinsko.

## **Ugotovitve in spoznanja**

### **Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj**

- Jezikovni kotiček je nudil spodbudnejše učno okolje;
- Bogatejše, spodbudnejše učno okolje je otrokom omogočal izvajanje dejavnosti iz vseh področij Kurikula za vrtce;
- Vključitev lokalne skupnosti pomeni kvalitativno nadgradnjo in omogoča prenos znanja in izkušenj ter spodbuja vseživljenjsko učenje – zgodovina in značilnosti mest;

Skrbno načrtovanje, izvedba in evalvacija rezultira v intenzivno razvijanje dobre prakse;

Ugotavljamo, da so vsebine primernejše za otroke drugega starostnega obdobja, vendar bi določene, lahko prilagodili tudi za prvo starostno obdobje.

## **Opis posledic izpeljave projekta v okolju**

### **Z izvajanjem inovacijskega smo dosegali cilje, ki smo si jih zastavili.**

Delo v projektu je spodbujalo osebni in profesionalni razvoj sodelujočih ter pomembno vplivalo na boljše sodelovanje med sodelujočimi oddelku in strokovnimi delavkami.

S pozitivnimi izkušnjami smo seznanili sodelavke v vrtcu z namenom, da bi uporabljali primere dobre prakse pri vzgojnem delu.

## **Širjenje novosti**

### **Kratka predstavitev novosti**

Projekt je potekal dve šolski leti. V tem času smo našo dobro prakso postopoma širili in iskali vedno nove priložnosti za vključevanje in povezovanje s sodelujočim vrtcem.

Dejavnosti so se odvijale na vzgojno-izobraževalni vertikali - od vrtca Rogaška Slatina do vrtca Naša Radost. Bili smo pobudniki dejavnosti in hkrati bili odprti za nove pobude. Z načrtovanimi in izvedenimi aktivnostmi v projektu smo ustvarjali pogoje in nudili pozitivne spodbude vsem sodelujočim.

Z inovacijskim projektom zaključujemo, vendar ga bomo še naprej izvajali, kot prednostno nalogo vrtca. Nekatere oblike dejavnosti smo že vključili v redni letni delovni načrt vrtca in jih bomo še izvajali v prihodnje. K sodelovanju bomo povabile še ostale strokovne delavke vrtca. Še naprej si bomo prizadevale, da bi bil naš vrtec odprt prostor srečevanja, komunikacije, sodelovanja, pridobivanja novih izkušenj.

## **Možnosti uvajanja v druga področja**

Novosti in ideje lahko uporabijo strokovni delavci vrtca in prva triada osnovne šole.

## **Kje smo močni in kaj lahko ponudimo drugim**

Timsko delo, sodelovanje med sodelujočimi, uporaba IKT tehnologije, organizacijske sposobnosti (skupna načrtovanja, druženja).

## **Literatura:**

Navajanje literature po sistemu ISO

- Kurikulum za vrtce (1999). Ur.: Eva D. Bahovec. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport in Zavod RS za šolstvo.
- dr. Nada Turnšek, Pedagoška fakulteta Ljubljana. Dostopno na internet naslovu:  
[http://pefprints.pef.uni-lj.si/1367/1/vrtec\\_prostor\\_aktivnega\\_drzavljanstva-Pestalozzi.pdf](http://pefprints.pef.uni-lj.si/1367/1/vrtec_prostor_aktivnega_drzavljanstva-Pestalozzi.pdf)



Zavod  
Republike  
Slovenije  
za šolstvo

**Šolski center Slovenske Konjice-Zreče**

**Tattenbachova 2a**

**3210 Slovenske Konjice**

# Z BRANJEM DO BOLJŠE MOTIVACIJE

## 2015-2017

Vodja inovacijskega projekta: Petra Šešerko Viličnjak, prof.

Sodelavci: Tanja Lehner, prof.

Konzulent: Natalija Komljanec, Zavod RS za šolsrvo

### ***Povzetek:***

Projekt smo izvajali dve šolski leti. Sodelovali sta učiteljici psihologije in angleščine. Sklenili smo, da bomo raziskali ali bo branje kratkih zgodb pri pouku vplivalo na učinkovitost pouka.

Pri predmetu angleščine smo v projekt vključili 1. letnike triletnega programa oblikovalec kovin-orodjar in inštalater strojnih inštalacij. Dijaki imajo na urniku pouk angleščine 2 uri skupaj. Pogosto koncentracija dijakom proti koncu ure pade, zato se je učiteljica odločila, da bo zadnjih 10 minut namenila branju kratkih, moralnih zgodb v angleškem jeziku. Po branju sledi debata. Zanimivo je bilo, da so nekateri dijaki tudi v prihodnje že kar sami od sebe čakali kdaj bomo prebrali zopet zgodbo. Pred branjem se je dijak sam javil, da bo zgodbo sproti prevajal. Dijak, ki se je javil, je bil dijak s posebnimi potrebami, angleščina je njegovo močno področje. Tudi v prihodnje je želel prevajati zgodbe.

Kasneje smo začeli izvajati po istem principu v 2. letniku, v istem programu. Zanimivo, da dijaki, ki so močni pri predmetu angleščina želijo prevajati. Vedno se razvije debata. Naslednje šolsko leto pa je učiteljica vključila še štiriletni program strojni tehnik in gastronomsko-turistični tehnik. Zgodbe so dijaki sami poiskali in jih sami prebrali.

Pri pouku psihologije smo pretežno v okviru nadomeščanj v 1. ocenjevalnem obdobju, pa tudi v okviru rednega pouka izvajali metodo branja zgodb in sicer v 3. letniku, program gimnazija.

Učiteljica jim je prebrala zgodbe npr. Kako je bil Pafi pohvaljen in zakaj mu to ni bilo všeč (Kovač, P.) Težave in sporočila psička Pafija, Geneza in katastrofa (Dahl, R) Poljubček. Dijaki so o zgodbi razmišljali in preko delovnega lista odgovarjali na splošna vprašanja ter vprašanja vezana na znanje s področja psihologije; pisali so obnovo zgodb; sporočila zgodb, iskali povezave z lastnim življenjem, iskali povezave z aktualno učno temo, ki jo obravnavamo pri pouku psihologije ter jih tudi slikovno upodobili. Nekatere grafične upodobitve smo tudi na hodniku razstavili.

Učiteljici sta ugotovili, da so dijaki bolj motivirani za delo, izbirajo zgodbe, ki jih zanimajo. Dijaki spoznajo ali ponovijo angleško besedišče, kritično razmišljajo ob zgodbi. Dosegajo različne cilje, npr. izboljšujejo slušno pozornost, oblikujejo sporočila zgodb, razmišljajo o lastnem znanju s področja psihologije, razvijajo grafomotoriko, povezujejo sporočila zgodb z lastnim življenjem, pišejo kratke obnove zgodb.

### **Abstract:**

The project was carried out two school years. Teachers of psychology and English implemented the project. We decided to explore whether the reading of short stories in class will influence the effectiveness of the lesson.

The English teacher included students from first years of the three-year program metal designer and installer of hardware installations. Later students from 2nd year of the same program were included and next year students of four-year program of mechanical technician and gastronomy-tourism technician were included.

The teacher spent the last 10 minutes of lesson on reading short, moral stories in English language. After the reading, the debate follows. It was interesting that some of the pupils in the future were already waiting for themselves when they would read the story again. Before the reading, the student of special needs himself announced that he would translate the story. English is his strong field. He also wanted to translate stories in the future. Next school year the students were able to find the stories themselves and read them themselves.

In the lessons of psychology, we mostly read stories in the 3rd year of the gymnasium program. The teacher read them stories, for example. How Pafi was praised and why he did not like it (Kovač, P.) Problems and messages from Pafi, Genesis and catfish (Dahl, R). Kiss. The students thought about the story and answered the general questions and questions related to the knowledge in the field of psychology through the worksheet. They wrote a story rebuilding. They searched for links to one's own life, looked for links to the current learning topic, which they dealt with in the lessons of psychology, and also imaged them graphically. Some graphic depictions were also exhibited in the hallway.

Teachers found out that students are more motivated for work, they choose the stories they are interested in. Students learnt new words or revised English vocabulary, they think critically about the story. They achieved different goals: improve listening, create storytelling, think about their own knowledge in the field of psychology, develop graphomotoric, write short stories by themselves.

**Ključne besede:** branje, zgodbe, debata, kritično razmišljanje

## **Problemsko stanje**

*Opis problema v praksi*

Težavo smo imeli kako meriti učinkovitost.

*Teoretična osvetlitev problema in predlaganih možnih rešitev (iz virov)*

Zapis njihovega mnenja, izdelki, ki jih naredijo.

## **Cilji projekta**

*Raziskovalno vprašanje*

Kako branje kratkih zgodb pri pouku vpliva na učinkovitost pouka

*Opis razlogov za izpeljavo raziskave*

Želeli smo dvigniti motivacijo dijakov med poukom, jih uriti v koncentraciji poslušanja in oblikovanju kritičnega mišljenja.

## **Potek dela**

*Opis faz izpeljave projekta od načrta do rešitve*

Najprej je s projektom začela učiteljica angleščine v enem razredu, nato postopno še v drugem razredu, podobno tudi učiteljica pri psihologiji. V naslednjem šolskem letu smo metode dela nadgradili in izboljšali.

*Podrobnejša izostritev ključnih problemov, katerih rešitev je prispevale k uspešnemu zaključku projekta*

Težava je bila kakšno zgodbo na začetku izbrati in kaj po branju narediti, vendar, če se prepustiš dijakom te največkrat sami popeljejo še do kakšne ideje več.

*Opis in prikaz kazalcev, ki kažejo, v kolikšni meri so doseženi posamezni cilji projekta*

Največji kazalec so dijaki sami, dijaki so bili motivirani, želeli so brati, sami so izbirali zgodbe.

## **Obdelava podatkov**

### *Opis vzorca*

Izvajali smo projekt v 5 različnih programih (gimnazija, strojni tehnik, gastronomsko-turistični tehnik, oblikovalec kovin-orodjar, inštalater strojnih inštalacij) v 5 oddelkih različnih letnikov (od 1. do 3. letnika).

### *Metode zbiranja podatkov (triangulacija)*

Zbrali smo izdelke dijakov, vprašalnik-mnenje dijakov.

### *Metode obdelave podatkov*

Branje vprašalnikov-dijakov, razstava izdelkov.

### *Prikaz rezultatov*

Dijaki pravijo, da jim je nov pristop v večini všeč. Dijaki so mnenja, da so težko skoncentrirani 2 uri skupaj in je uvedba novitete popestrila pouk.

## **Ugotovitve in spoznanja**

### *Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj*

Učiteljici sta ugotovili, da so dijaki bolj motivirani za delo, izbirajo zgodbe, ki jih zanimajo. Dijaki spoznajo ali ponovijo angleško besedišče, kritično razmišljajo ob zgodbi. Dosegajo različne cilje, npr. izboljšujejo slušno pozornost, oblikujejo sporočila zgodb, razmišljajo o lastnem znanju s področja psihologije, razvijajo grafomotoriko, povezujejo sporočila zgodb z lastnim življenjem, pišejo kratke obnove zgodb.

### *Opis posledic izpeljave projekta v okolju*

Idejo projekta bodo v prihodnosti poskusili še uporabiti drugi učitelji na šoli.

## **Širjenje novosti**

### *Kratka predstavitev novosti*

Novost je branje zgodb pri pouku, da bi izboljšali motivacijo pri pouku.

### *Možnosti uvajanja v druga področja*

Učiteljici sta povabili še ostale učitelje, da se pridružijo k novosti in jo začnejo uporabljati.

### *Kje smo močni in kaj lahko ponudimo drugim*

Menimo, da je ideja branje zgodb dobra; vsak učitelj pa si jo lahko prilagodi, uporabi po svoje.

## **Literatura**

Dahl, R. (2009). *Poljubček*, Ljubljana: Založba Sanje

Juriševič, M. (2012). *Motiviranje učencev v šoli*, Ljubljana: Littera picta

Juriševič, M. (2006). *Učna motivacija in razlike med učenci*, Ljubljana: Pedagoška fakulteta

Kovač, P. (1986). *Težave in sporočila psička Pafija*, Ljubljana: Založba Borec

Marentič-Požarnik, B. (2016). [Psihologija učenja in pouka : temeljna spoznanja in primeri iz prakse](#): Ljubljana: DZS

<http://www.english-for-students.com/Moral-Stories.html>



Zavod  
Republike  
Slovenije  
za šolstvo

**Osnovna šola Oskarja Kovačiča**

**Ob dolenjski železnici 48**

**1000 Ljubljana**

**UČITELJ ZA EN DAN**

2016/17

Vodja inovacijskega projekta: Manja Vršič, učiteljica nemščine

Sodelavci: Špela Stele, učiteljica slovenščine

Urška Lun, učiteljica astronomije, fizike in matematike

Konzulent: Marija Mišmaš Pintar

***Povzetek:***

Inovacijskega projekta smo se lotili, ker smo si želeli povezati učence na različnih lokacijah in različnih generacij na šoli, da bi se bolj spoznali, lažje sodelovali in se medsebojno učili. Še bolj pomembno pa je, da smo učencem želeli ponuditi drugačno učenje, ki bi jih bolj motiviralo in krepilo samozavest. Ob tem naj bi se naučili novih socialnih spretnosti. Glede na teorijo o pomnjenju Edgarja Dale in priporočilih za delo z nadarjenimi učenci smo se odločili za to, da bomo učencem ponudili, da bodo svoje znanje prenašali na druge in bodo učitelji za en dan. Na različnih področjih, predmetih, dejavnostih in lokacijah smo poskušali vključiti čim več učencev, ki so bili zelo motivirani. Z rezultati smo vsi sodelujoči zelo zadovoljni, saj se je izkazalo, da so učenci zelo samostojni, samozavestni, motivirani in pripravljeni sodelovati. S projektom so izboljšali svoje socialne veščine, poglobili svoje znanje, pridobili nove neprecenljive izkušnje.

***Abstract:***

We started the innovation project because we wanted to connect pupils at different locations and pupils of different generations at school in order to get to know each other better, to cooperate better and to learn from each other. More importantly, we wanted to offer students different kind of learning that would motivate them and strengthen their self-esteem. By doing that they would be able to learn new social skills. Given the theory of the memory by Edgar Dale and the recommendations for working with talented students, we decided to offer students the opportunity to transfer their knowledge to others, so that they would be "Theachers for one day". In various fields, subjects, activities and locations, we tried to involve as many motivated students as possible. All the participants are very satisfied with the results, as the pupils have shown that they are very independent, self-confident, motivated and willing to participate in all the activities. They improved their social skills, deepened their knowledge and gained new invaluable experiences by being involved in the project.

***Ključne besede:*** učitelj, učenje, sodelovanje, motivacija

## **Problemsko stanje**

### *Opis problema v praksi*

Osnovna šola Oskarja Kovačiča je ljubljanska šola s skoraj 800 učenci, ki so locirani na 4 različnih lokacijah: nižja stopnja, višja stopnja, šesti razred in podružnična šola. Ker učenci med stavbami ne prehajajo, se med seboj ne poznajo in iz tega razloga tudi ne sodelujejo. Učitelji naše šole pa sodelujejo le ob redkih priložnostih.

### *Teoretična osvetlitev problema in predlaganih možnih rešitev (iz virov)*

*Po teoriji pomnjenja Edgarja Dala je bila v National Training Laboratories že pred časom izdelana učna piramida, iz katere je razvidno, kakšno učenje je najbolj učinkovito. Po tej teoriji si zapomnimo 10 % tistega, kar preberemo, 20 % tistega, kar slišimo, 30 % tistega, kar nam je bilo prikazano, 50 % tistega, o čemer smo se pogovarjali, 75 % tistega, kar smo se naučili iz prakse. Najbolj učinkovito učenje je učenje drugih, kjer si zapomnimo celo do 90 % učne snovi.*

Profesor Joseph S. Renzulli, ki vodi Center za kreativnost, izobraževanje nadarjenih in razvoj talentov v Ameriki, je na konferenci: Excellence, Innovation, Creativity, Psychology in Basic – Higher Education predstavil svoja prizadevanja, dejavnosti in vsebine, ki jih ponujajo svojim nadarjenim učencem. Poudaril je, da je nadarjenim in talentiranim učencem nujno ponuditi odkrivanje njihovih močnih področij, nove spodbudne učne vsebine, uporabo tehnologije za obogatitev priložnosti za vse učence. Nujno je ponuditi kreativne in raziskovalne dejavnosti na višjem nivoju znanja ter najrazličnejše projekte, kjer lahko teorije implementirajo v prakso.

## **Cilji projekta**

### *Raziskovalno vprašanje*

S katerimi prijemi lahko izboljšamo povezanost med različnimi generacijami učencev ter jih motiviramo za učenje?

### *Opis razlogov za izpeljavo raziskave*

1. Povezati smo si želeli učence na različnih lokacijah in različnih generacij na šoli, da bi se bolj spoznali, lažje sodelovali in se medsebojno učili.
2. Učencem smo želeli ponuditi drugačno učenje, ki bi jih bolj motiviralo in krepilo samozavest. Ob tem naj bi se naučili novih socialnih spretnosti.

### **Potek dela**

*Opis faz izpeljave projekta od načrta do rešitve*

V prvem krogu:

#### 1 faza: načrtovanje

Zaradi logističnih težav (kot že zgoraj omenjene 4 lokacije naše šole) smo se sodelujoče učiteljice odločile, da bo v jesenskem času vsaka načrtovala dejavnosti le v okviru svojega predmeta in časovnih ter organizacijskih zmožnosti, saj je bilo le to zagotovilo, da bodo dejavnosti zagotovo izvedene.

#### 2. faza: delovanje

Astronomija: učenci devetošolci so obiskali učence 7. razreda in jih učili o nastanku vesolja.

Slovenščina: učenci osmošolci so obiskali 5. razred in jih učili o števnikih.

Nemščina: osmošolci so obiskali četrto- in petošolce ter jim zaigrali božično igrico Der arme Weihnachtsmann.

#### 3. faza: spremljanje

Projekt smo spremljali in dokumentirali s pomočjo vprašalnikov, anket, intervjujev, filmov ter fotografij.

#### 4. faza: reflektiranje

Že ob sami izvedbi učnih ur so navdušeni učenci, ki so imeli priložnost biti učitelji za en dan, natančno analizirali svoje početje. Natančno so povedali, kaj je bilo super, česa si želijo in kaj bi še počeli. Njihova publika, vključeni učenci, pa so ravno tako vse dejavnosti označili kot odlične, še sami so predlagali nove dejavnosti in se veselili nadaljevanja projekta.

Za reflektiranje so bili pomembni odzivi učencev, učiteljev za en dan in sodelujočih učiteljic.

Učiteljice so bile z dejavnostmi in odzivi sodelujočih zelo zadovoljne in so v refleksijo ter nadaljnje načrtovanje drugega kroga dejavnosti vključile predloge učencev, ki so tokrat še bolj samostojno prevzeli vaje v roke in postali samostojni učitelji za en dan.

## Drugi krog projekta

### 1. faza: načrtovanje

Načrtovanja druge faze projekta so se učiteljice lotile že bolj samozavestno in so dejavnosti že razširile. Načrtovale so sodelovanje več učencev, dejavnosti so bile logistično bolj zahtevne,

Sodelovalo je več učiteljic. Tudi sodelujoči učenci – učitelji za en dan, so bili v izvedbi bolj samostojni, kreativni ter motivirani. Tako so imeli še več priložnosti, da pridobijo nove socialne spretnosti ter znanje. Prav tako so sodelovali pri spremljavi.

### 2. faza: delovanje

Astronomija: učenci so predstavili izbirni predmet bodočim učencem, ki se bodo vpisali naslednje leto.

Slovenščina: tokrat je na obisk v osmi razred prišel celoten 5. razred. Učitelji za en dan osmošolci so jim prikazali, kako poteka pouk slovenščine v tretji triadi ter za njih pripravili kviz Male sive celice.

Nemščina: učenci izbirnega predmeta nemščina in Sonce, luna in zvezde so odpravili na ekskurzijo v Celovec. Naši učitelji za en dan, tokrat osmošolci, so se izkazali v novi vlogi, in sicer kot vodiči po Avstriji. Sopotnikom šestošolcem in sedmošolcem so predstavili svoje znanje o Avstriji.

Šestošolci so za mlajše sošolce izdelovali didaktične igre, zato smo organizirali Spieltag-igralni dan. Tako so imeli priložnost biti učitelj za en dan in igre predstaviti petošolcem ter četrtošolcem, se zabavati in jih naučiti kaj novega.

Zadnja in najbolj številčna izmenjava znanj in informacij med učenci je bila ob koncu leta, ko so vsi razredi petošolcev – bodočih šestošolcev – obiskali šolo na drugi lokaciji tretje triade, ki je še ne poznajo in kamor bodo hodili po počitnicah. Na šoli so jih pričakali šestošolci – učitelji za en dan, ki so jih lepo sprejeli, jim povedali kaj novega jih čaka v šestem razredu, jim razkazali stavbo in prostore ter odgovarjali na njihova vprašanja. Sledilo je veselo druženje in skupno igranje.

### 3. Faza: spremljanje

Tudi v drugem krogu dejavnosti smo projekt spremljali in dokumentirali s pomočjo vprašalnikov, anket, intervjujev, filmov ter fotografij. Nekaj dokumentov smo objavili na spletni strani. <https://inovacijskiprojekt2016.wordpress.com/>

### 4. Faza: reflektiranje

*Je bila evalvacija in samoevalvacija celotnega projekta.*

*Opis in prikaz kazalcev, ki kažejo, v kolikšni meri so doseženi posamezni cilji projekta*

Kazalec, ki nam pokaže našo uspešnost, je zadovoljstvo in motiviranost učencev, ki so sodelovali. V vprašalnikih so vsi ocenili dejavnosti pozitivno, učitelji za en dan pa so bili zelo motivirani in pri delu samostojni. V prvem akcijskem krogu je sodelovalo manjše število učencev. V drugem krogu pa so se je število prostovoljcev – učiteljev za en dan – povečalo.

## **Obdelava podatkov**

*Opis vzorca*

Sodelovali so učenci od 4. do 9. razreda osnovne šole.

*Metode zbiranja podatkov (triangulacija)*

Podatke smo zbirali sodelujoče učiteljice, učenci in učenci učitelji za en dan. Učiteljice smo izvedle pogovore in izmenjavo idej z učenci. Učenci so ob koncu obiskov ter dejavnosti izpolnjevali vprašalnike, ankete o zadovoljstvu, kjer so ocenili delo učiteljev za en dan. Učenci, ki so bili učitelji za en dan, pa so po dejavnostih ustno analizirali svoje delo, izvedbo in predlagali izboljšave.

*Metode obdelave podatkov*

Podatke smo preverjali z anketami in vprašanji o zadovoljstvu sodelujočih.

*Prikaz rezultatov*

*Sodelujoči učitelji za en dan kot tudi sodelujoči učenci so celoten projekt, vsebine in dejavnosti ocenili pozitivno. Želijo si še več takih dejavnosti.*

## **Ugotovitve in spoznanja**

*Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj*

Učenci – učitelji za en dan so radi sodelovali. Tisti, ki so sodelovali v prvem krogu, so navdušili še druge, tako da je v drugem akcijskem krogu sodelovalo že več učencev. Pri delu so bili zelo samostojni. Sodelujoče učiteljice so bile v vlogi koordinatorjev in mentorjev. Sami so dejavnosti ocenili zelo pozitivno, tudi izkušnje, ki so jih na ta način pridobili, so se jim zdele dragocene. Učenci, ki so sodelovali v razredih, ki so jih poučevali učitelji za en dan, so bili zelo zadovoljni. Ure in vsebine so se jim zdele zanimive in dinamične. Večina si je želela še več takih učnih ur.

### *Opis posledic izpeljave projekta v okolju*

Posledice projekta so izredno pozitivne. Vsi sodelujoči učenci učiteljicam sami ponujajo svoje ideje in zamisli za prihodnje dejavnosti. Pri delu so zelo samostojni in motivirani. Učiteljice so presenečene nad motiviranostjo učencev.

### **Širjenje novosti**

#### *Kratka predstavitev novosti*

Učenci dobijo priložnost usvojeno znanje predstaviti v vlogi učitelja učencem, ki so mlajši ali starejši od njih.

#### *Možnosti uvajanja v druga področja*

Ta način dela je mogoče uvesti na vseh področjih in nivojih, skratka vsepovsod, kjer gre za predajanje znanja.

### **Literatura**

Joseph S. Renzulli Schools for Talent Development: A Comprehensive Plan for Program Planning and Implementation. V zborniku 13. konference Excellence & Innovation in Basic-Higher Education & Psychology, Rijeka 18.- 21. 5. 2016, str. 26

Joseph S. Renzulli: Neag Center for Creativity, Gifted Education and Talent Development (online) na naslovu: <http://gifted.uconn.edu/>

Edgar Dale: Cone of Experience (online)  
[https://en.wikipedia.org/wiki/Edgar\\_Dale#Cone\\_of\\_Experience](https://en.wikipedia.org/wiki/Edgar_Dale#Cone_of_Experience)



Zavod  
Republike  
Slovenije  
za šolstvo

OŠ Šentjernej

Prvomajska cesta 9

8310 Šentjernej

# RAZVIJANJE FINANČNE PISMENOSTI PRI UČENIH ROMIH

## 2015 – 2017

Vodja inovacijskega projekta: Alenka Trifković, univ. dipl. soc. ped.

Sodelavci: Andreja Hvalec Žitnik, univ. dipl. ped.

Konzulent: /

### ***Povzetek:***

Skozi leta dela z učenci Romi in nasploh sodelovanja z njihovimi starši ugotavljamo, da je njihova finančna pismenost šibka. Na izobraževanju Finančna pismenost za Rome, ki ga je izvajal RIC Novo mesto, smo dobili idejo in spodbudo za projekt, s katerim smo skušali dvigniti raven finančne pismenosti pri naših učencih Romih. V projekt smo vključili sedem učenk Rominj iz šestega, sedmega in osmega razreda.

Začetni cilji projekta so bili pri udeleženkah povečati razumevanje pojmov dohodek, odhodek, potreba, želja, pametna poraba denarja, jih spodbuditi k razvijanju dobrih nakupovalnih navad in k varčevanju oziroma načrtovanju porabe denarja. Skozi projekt nismo vztrajali na vseh na začetku zastavljenih ciljih, saj nam je sprotno spremljanje kazalo, da so ti pojmi preobsežni za naše učence. Usmerili smo se k praktičnim delavnicam, ki so krepile dobre nakupovalne navade in pa k delavnici kuhanja. Najprivlačnejša se je izkazala prav slednja. Rezultati projekta so nam pokazali, da je finančna pismenost močno povezana z vrednotami in navadami posamezne skupine ljudi in da je za spreminjanje le teh potrebna vztrajnost in čas.

Dekleta so v aktivnostih projekta zelo uživala, predvsem so jim bile vseč metode in oblike dela. Potrdilo se je že znano, da učenci Romi lažje in bolje delujejo v manjših skupinah, kjer se podana vsebina lahko sproti prilagaja njihovim predhodnim izkušnjam in sposobnostim ter se učijo za tukaj in zdaj.

### ***Abstract:***

*In the many years of working with Roma students and through the co-operation with their parents we have found that their financial literacy is quite deficient. The seminar »Financial literacy for the Roma«, organised by RIC Novo mesto, gave us the idea and the incentive for the project through which we tried to raise the level of financial literacy in our Roma students. Seven Roma girls from the 6th, 7th and 8th grade were involved in the project.*

*The initial goal of the project was to increase the girls' understanding of the expressions income, expense, need, wish, intelligent use of money and to encourage them to develop good shopping habits and learn how to save money or plan spending. During the project we did not insist on all the goals we had initially set as continuous evaluation showed that some of the expressions were too extensive for our students. We then concentrated on practical workshops which strengthened good shopping habits and cookery workshop which seemed to be the most attractive for the students. Project results showed that financial literacy is strongly connected to the values and habits of a certain group and that perseverance and time are needed to change them.*

*The girls thoroughly enjoyed the project activities, especially the methods and different forms of work. The already known facts were confirmed – Roma students function better in smaller groups, where the contents are continuously adapted to their previous experience and competence so that they study here and now.*

**Key words:**

financial literacy, Roma students, experience learning, shopping

## **Problemsko stanje**

### *Opis problema v praksi*

Romski učenci zelo slabo poznajo denarne enote, pri rokovanju z denarjem so neracionalni, ne poznajo dobrih načinov nakupovalnih navad, prihodka ne povezujejo z zaposlitvijo.

### *Teoretična osvetlitev problema in predlaganih možnih rešitev (iz virov)*

»Romska manjšina se sooča z visokim tveganjem za revščino in brezposelnostjo, saj jo v času gospodarske krize pestijo slab ekonomski položaj, visoka nepismenost, slabo znanje o upravljanju z denarjem in izvajanju finančnih transakcij ter iskanje zanesljivih informacij in sprejemanje dolgoročnih odločitev.«(Ogulin Počrvina, Sepaher, 2015, str. 5)

## **Cilji projekta**

### *Raziskovalno vprašanje*

Kako skozi izkustveno učenje razvijati boljšo finančno pismenost pri učencih Romih?

*Opis razlogov za izpeljavo raziskave*

Preveriti ali so naše zaznave učencev Romov na področju finančne pismenosti pravilne.

## **Potek dela**

*Opis faz izpeljave projekta od načrta do rešitve*

1. Izobraževanje na RIC Novo mesto in ideja o možnosti izpeljave projekta z učenkami.
2. Snovanje projekta, opredelitev izhodiščnega problema.
3. Načrtovanje akcije (nabor učenk, program, časovnica).
4. Izvedba oziroma uvajanje akcije (delavnice v skupini, nakupovanje, kuhanje).
5. Spremljanje učinka (opazovanje, anketni vprašalnik).
6. Razlaga učinka.

*Podrobnejša izostritev ključnih problemov, katerih rešitev je prispevale k uspešnemu zaključku projekta*

Težava s katero sva se srečevali je bila v tem, da so učenke veliko odsotne iz šole.

Težavo sva videli tudi v tem, da jim je področje financ tuje, da je njihovo predznanje zelo šibko, zato smo skozi projekt nenehno krčili cilje, jih poenostavljali in ponavljali ene in iste ali zelo podobne vsebine.

*Opis in prikaz kazalcev, ki kažejo, v kolikšni meri so doseženi posamezni cilji projekta*

Skozi projekt smo zaznale, da imamo zastavljenih preveč ciljev, zato smo se v nadaljevanju osredotočile le na tri, za katere smo sklepale, da so najbolj uporabni in najbolj povezani z vsakdanjo prakso učenk.

Ti cilji so:

- učenka izbere najcenejši izdelek,
- učenka primerja ceno in količino izdelka,
- učenka uporabi kupon za popust.

## **Obdelava podatkov**

*Opis vzorca*

Sedem Romskih učenk od 6. do 9. razreda.

*Metode zbiranja podatkov (triangulacija)*

Podatke smo pridobile z opazovanjem učencev pri nakupu v bližnji trgovini.

### *Metode obdelave podatkov*

Rezultate smo razporedile v preglednico glede na cilje in učence.

### *Prikaz rezultatov*

UČENKE	ZAČETEK – 2015/16			SREDINA – oktober 2016			KONEC – april 2017		
	NAJCENEJŠI	CENA:KOLIČINA	KUPONI	NAJCENEJŠI	CENA:KOLIČINA	KUPONI	NAJCENEJŠI	CENA:KOLIČINA	KUPONI
A	ne	ne	ne	da	ne	da	da	da	da
B	ne	ne	ne	ne	ne, da	ne	ne	ne, da	ne
C	ne	ne	ne	da	ne	da	ne	ne	da
D	ne	ne	ne	/	/	/	ne	ne	ne
E	ne	ne	ne	ne	ne	ne	da	ne	ne
F	ne	ne	ne	ne	ne, da	ne	ne	ne, da	ne
G	ne	ne	ne	/	/	/	/	/	/

## **Ugotovitve in spoznanja**

### *Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj*

Ugotovile sva, da učenke ne čutijo potrebe oziroma ne zaznavajo primanjkljaja na področju finančne pismenosti, posledično tudi niso bile motivirane za poglobljeno učenje in raziskovanje tega področja. Med delavnicami (igra vlog, igra Romonopoly, izdelava plakata, skupinsko delo, pogovor) so učenke poskušale vnašati pridobljeno znanje o financah v svoje razmišljanje in delovanje. Ko pa je bilo potrebno novo pridobljeno teoretično znanje uporabiti v vsakdanji praksi (nakupu sestavin pred peko) pa učenke novega znanja niso uporabljale. Šele ob najinem opozorilu so se poskušale spomniti, kakšen bi lahko bil bolj racionalen nakup, a jih je želja, da kupijo čim hitreje, premamila. V ospredje je prišla njihova navada impulzivnega nakupovanja, v katerem ne gledajo cen, jih ne primerjajo, ne upoštevajo razmerja cena: količina, temveč kupujejo glede na privlačnost izdelka zaradi izgleda ali glede na to, če izdelek poznajo.

Le ena učenka je pridobljeno znanje znala sama (brez dodatnih usmeritev in pomoči) praktično uporabiti.

Veliko bolj kot želja po dodatnem znanju o denarju in nakupovanju, jih je motivirala želja, da se sploh družijo in sodelujejo v projektni obliki dela. Najbolj jih je pritegnilo področje kuhanja, posledično so za te dejavnosti kazale tudi večjo voljo, večji napredek v samostojnosti, pripravljenosti za sodelovanje. Četudi na ta cilj (napredek pri kuhanju) nisva bili osredotočeni in ga nisva merili, ocenjujemo, da je na tem področju bil napredek učenk največji in je ta del projekta oziroma te aktivnosti največ doprinesel k njihovem celostnemu razvoju.

Skozi projekt sva utrdili prepričanje, da so nakupovalna navade učencev in njihovih staršev zelo drugačne in močno utrjene. Največje razlike so v nakupovalnih navadah in odnosu do denarja.

Pri projektne delu z učenkami Rominjami so se potrdile najine predhodnje izkušnje, da so učenci Romi motivirani za učenje vsebin, ki jih lahko konkretno vnašajo v vsakdanje življenje tukaj in zdaj. Ključno težavo sva tako videli v kulturnih razlikah in razhajanju v vrednotah in načinu življenja. Odnos do denarja in financ, je odnos do različnih vrednot (varnost, moč, svoboda, delo kot vrednota), v katerih se srečujoči se kulturi zelo razlikujeta.

Opazili sva, da so preko projekta učenke bolj pogumno razvijale svoje interese in potencialne. Dve učenki iz skupine sta v tem šolskem letu zaključili deveti razred in se vpisali na srednjo slaščičarsko šolo. Meniva, da so izkušnje iz projekta (predvsem kuharske delavnice) močno vplivale na njihovo željo za nadaljnje šolanje, motivacijo in nasploh predstave, kaj delati v življenju.

Kljub temu, da učenke niso usvojile vseh zastavljenih ciljev oziroma ne v takem obsegu, kot sva si na začetku zastavili, meniva, da so se skozi projekt nenehno ustvarjale nove in drugačne okoliščine, ki so omogočale nov in drugačen učni prostor, v katerem so učenke pridobile veliko novih izkušenj, ki so jih po svojih zmožnostih integrirale v znanje.

Znanje učenk na področju finančne pismenosti zelo niha, ni utrjeno in poglobljeno, pač pa pri nakupu prevladuje njihov trenutni vzgib.

Dvakrat sva med učenkami izvedli dve kratki anketi o zadovoljstvu z vsebinami projekta. Vse učenke so potrdile, da jim je projekt zelo všeč, da so jim najbolj všeč kuharske vsebine.

#### *Opis posledic izpeljave projekta v okolju*

Posledice projekta v okolju vidiva v tem, da sta se učenki odločili za nadaljevanje šolanja.

Pri ostalih učenkah so vsebine projekta oplemenitile njihove dosedanje izkušnje na področju nakupovanja in kuhanja.

## **Širjenje novosti**

### *Kratka predstavitev novosti*

Vsebine samega projekta (dohodek, odhodek, dobre potrošne navade, pameten nakup, cena na enoto, razlika med potrebo in žejo, razmerje med ceno in kakovostjo/količino) je bila za učenke in za sodelujoče učitelje v projektu nova.

### *Možnosti uvajanja v druga področja*

Nekatere vsebine bi se lahko poklopile z učnim načrtom.

### *Kje smo močni in kaj lahko ponudimo drugim*

Ponudimo lahko izkušnje dela z Romskimi učenci v nestandardnih oblikah poučevanja (izven razreda in učnega načrta).

## **Literatura**

PRIROČNIK za izvajalce programa Finančna pismenost za Rome s smernicami za uporabo orodij Finally/(avtorji Gabi Ogulin Počrvina ..., urednica Gabi Ogulin Počrvina; nacionalno specifični model četrti model za Slovenijo sta napisala Gabi Ogulin Počrvina, Gregor Sepaher; prevajanje Tina Kočevnar Donkov). – Novo mesto: Razvojno izobraževalni center, 2015



Zavod  
Republike  
Slovenije  
za šolstvo

**OŠ FLV Slivnica pri Mariboru**

**Mariborska cesta 4**

**2312 Orehova vas**

# FORMATIVNO SPREMLJANJE BRALNEGA NAPREDKA

## 2015 – 2017

Vodja inovacijskega projekta: Mateja Biluš, profesorica razrednega pouka

Sodelavci: profesorice razrednega pouka: Milena Gerečnik, Suzana Kodrič, Doroteja Renčelj, Karmen Jezernik, Romana Rojko, Maja Štraub

Konzulent: dr. Natalija Komljanc, Zavod RS za šolstvo

### ***Povzetek:***

Branju, ki je zelo pomemben del človekovega življenja, ki ga potrebujemo na vsakem koraku dajemo danes premalo poudarka. Pismenost in branje sta med seboj povezana, zato se ob branju otrok tudi opismenjuje. Branje je dejavnost s katero se otroci srečujejo že zelo zgodaj. Pri tem imamo veliko vlogo odrasli, učitelji in starši. Otrokom je potrebno na privlačen način predstaviti bralne tehnike. Branje je proces. Knjiga se vse bolj umika elektronskim medijem. Mlajše generacije preživijo vse več časa ped računalniki, igralnih konzolah, televiziji. Učenci velikokrat premalo posegajo po literaturi in preberejo le tisto, kar je nujno. Učiteljice, ki poučujemo v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju smo tako želele učence z različnimi metodami pri začetnem opismenjevanju in bralnimi strategijami navdušiti za branje in jih spodbuditi k bolj pogostemu zahajanju v knjižnico in branju različne literature tudi za zabavo. Pomembno se nam je zdelo, da učenci spoznajo pomen in korist branja za vse življenje. Učiteljice smo bralne metode izbirale na podlagi predznanja otrok. Dejavnosti, ki smo jih izvajale so bile enkratna motivacija za nadaljnje delo.

### ***Abstract:***

Today we do not give enough attention on reading which is an important part of human life and is a necessity. Literacy and reading are connected hand by hand and that is why children literate while reading.

Reading is an activity and a process with which children meet very early. Here is the role of teachers and parents very important. Reading techniques have to be attractively presented to children. A book is more often replaced by electronic media. Younger generation spends more and more time in front of computers, play stations and television. Pupils interfere with literature not enough and read only what is necessary. The teachers that teach children of

the first triad wanted with different reading strategies make them 159 enthusiastic for reading and stimulate them to keep visiting library. Even reading different literature also for fun. As an important goal to us was that the pupils become aware about the meaning and benefit of reading for their whole life. The teachers chose the reading methods according pre-knowledge of children. Activities that were performed were unique motivation for further work.

**Ključne besede:** branje, spremljanje, razumevanje

## **Problemsko stanje**

*Opis problema v praksi*

Na šoli smo se učiteljice od 1. do 3. razreda spraševale, kako bi približale začetno opismenjevanje in izboljšale branje učencev do 3. razreda. Predlagale smo formativno spremljanje, kar smo kasneje prijavili kot projekt.

*Teoretična osvetlitev problema in predlaganih možnih rešitev (iz virov)*

Zanimanje za knjigo v sodobnem svetu pada in to se že pozna pri otrocih, zato smo se učiteljice odločile, da bomo na različne načine skušale otrokom približati začetno opismenjevanje, svet pravljic, obenem pa z bralnimi strategijami učence pripravile do tega, da bodo bolj vešč v branju, kar vodi k boljšemu razumevanju prebranega.

## **Cilji projekta**

*Raziskovalno vprašanje*

Katera bralna strategija je učinkovitejša od ostalih?

*Opis razlogov za izpeljavo raziskave*

Učenci velikokrat premalo posegajo po literaturi in preberejo le tisto kar je nujno. Z različnimi metodami začetnega opismenjevanje in bralnimi strategijami smo želele učence navdušiti za branje in jih spodbuditi k bolj pogostemu zahajanju v knjižnico in branju različne literature tudi za zabavo. Pomembno se nam je zdelo, da učenci spoznajo pomen in korist branja za vse življenje.

## **Potek dela**

*Opis faz izpeljave projekta od načrta do rešitve*

Projekt je potekal od 1. do 3. razreda na različne načine.

V 1. razredu so spremljale napredek pri govornem nastopu in predopismenjevalnih vajah. Učenci so spoznavali črke po fonomimično – Montessori metodi (vključevanje čutil – vid, sluh, okus, kretanje) v kombinaciji z NTC učenjem (država, simbol). Delo je potekalo v treh homogenih skupinah po težavnostnih stopnjah. Napredovali v skupine z zahtevnejšimi nalogami glede na napredek, naloge so bile prilagojene njihovemu znanju. Pri govornem nastopu so učenci sami oblikovali kriterije in izdelali razredni plakat. Izvedena sta bila dva govorna nastopa, pri katerih so učenci samostojno nastopili z v naprej pripravljeno temo in kritično ovrednotili sošolca. Veliko časa so namenili vajam zlogovanja, iskanja prvega in zadnjega glasu, ter glaskovanja. Zlogovali so s pomočjo ploskanje, glaskovali s pomočjo štetja in risanja križcev. Glasove so iskali s pomočjo kartic, tako, da so najprej za sličico na kartici sestavili uganke, ko je bila znana rešitev uganke so zanjo povedali najprej prvi in nato še zadnji glas.

V 2. razredu so učenci usvajali in izboljšali tehniko branja skozi različne aktivnosti. Najprej so se sami po svoji presoji primerjali s štirimi živalmi glede hitrosti branja. Nato so vsakega učenca individualno posneli pri glasnem branju ter ga pri poslušanju posnetka razvrstili v pravilno skupino živali. Postopek so do sedaj izvedli trikrat. Vsak učenec je napravil svoje kriterije za branje, kjer si sproti beleži napredek z barvanjem smeškov. Preverjali so se v hitrosti branja, kjer so učenci 3-krat v različnem časovnem razmahu prebrali isto besedilo v pol minute in si označili število prebranih besed. Uvedli so mesečno »Deželo branja«, kjer učenci doma vsakodnevno berejo od 10 do 15 minut, starši pa morajo s podpisom potrditi, da je otrok bral. Ob koncu meseca za opravljeno delo prejmejo nalepke. Izvajali so tudi »Kralj/kraljica črkovanja«, kjer so učenci tekmovali v črkovanju besed nagajivk. Iz kuverte, v katero dajejo besede nagajivke, ki jih učenci sami poiščejo ali prepoznajo, izvlečejo besedo in učenec jo črkuje. Če se zmoti, izpade iz igre, na vrsti je drug učenec. Nadaljujejo tako dolgo, da na koncu zmaga tisti, ki je znal vse besede pravilno črkovati.

V 3. razredu so se učenci sistematično seznanjali z enostavnimi bralnimi strategijami ob branju besedil, zapisanih v SDZ, ki jih uporabljajo pri pouku slovenščine in SPO. Za aktiviranje predznanja učencev je bila največkrat uporabljena možganska nevihta in pogovor. Učenci so se urili v izbiranju in določanju naslova besedila, veliko časa so namenili iskanju ključnih besed, oziroma iskanju bistva. Bistvene informacije so urejali v obliki miselnega vzorca (pojmovne mreže), zaporedja dogodkov in časovnega traku. Reševali so uganke s skrito besedo, uganke na osnovi paralelnih asociacij, uganke na osnovi posebnih informacij in vaje za koncentracijo.

Učenci so spoznali vse črke, slišali prvi in zadnji glas v besedi ter glasove v besedah. Zapisali besede in enostavne povedi. Učenci so izredno napredovali v tehniki branja (intonacija je pri večini učencev naravna). Kritično so vrednotili svoje branje in branje sošolcev. Pri obravnavi različnih besedil smo vključevali različne bralne strategije. Ob koncu šolskega leta so bili učenci sposobni izluščiti bistvo iz besedila.

## **Obdelava podatkov**

### *Opis vzorca*

V ta projekt smo zajeli učence od 1. do 3. razreda – 117 učencev

### *Metode zbiranja podatkov (triangulacija)*

Najprej smo se učiteljice usedle skupaj in se dogovorile, kaj in kako bomo formativno spremljale. Sledila je priprava akcijskega načrta za posamezen razred. Sproti smo si izmenjale mnenja in nasvete.

### *Metode obdelave podatkov*

Vsaka učiteljica je posebej spremljala, beležila in ugotavljala napredek za svoj oddelek. Po razredih so se dogovarjale kako in kaj, bi lahko še izboljšale.

### *Prikaz rezultatov*

Rezultatov si posebej nismo prikazovale. Vsaka je lahko primerjala rezultate za svoj oddelek za iste metodah dela izvedene na začetku, med in na koncu šolskega leta.

## **Ugotovitve in spoznanja**

### *Predstavitev dosežkov in interpretacija spoznanj*

Po dveh letih smo se odločili, da zaključim s projektom. Na podlagi vseh aktivnosti smo dosegli vse zastavljene cilje. Učenci so sami oblikovali kriterije, ki so jih med samim letom nadgrajevali. Kriterije so dosegali in vsi napredovali glede na svoje predhodnje znanje in sposobnosti. Z rezultatom smo zadovoljni. Vsaka učiteljica lahko na svoj način v prihodnje spremlja bralni napredek.

## **Širjenje novosti**

### *Kratka predstavitev novosti*

Formativno spremljanje je dobro tako za učence kot za učitelja, saj je z njim hitreje viden napredek, ki je v našem primeru branje, lahko pa karkoli drugega.

### *Možnosti uvajanja v druga področja*

Formativno spremljanje lahko uporabimo na katerem koli področju dela z učenci v šoli, kot tudi strategije saj je branje prisotno pri vseh predmetih.

### *Kje smo močni in kaj lahko ponudimo drugim*

Branje je pomemben dejavnik v človekovem življenju. Lahko bi se rodil še kakšen drugačen projekt na to temo.

## **Literatura**

- Učinkovito vključevanje učencev v svet branja s formativnim spremljanjem  
[http://www.zrss.si/pdf/301112091616\\_ucinkovito\\_uvajanje\\_ucencev\\_v\\_svet\\_branja\\_s\\_fs\\_sm\\_In.pdf](http://www.zrss.si/pdf/301112091616_ucinkovito_uvajanje_ucencev_v_svet_branja_s_fs_sm_In.pdf)
- Spletna stran PRO-Inovacijski projekti  
<https://skupnost.sio.si/course/view.php?id=9248>
- Sonja Pečjak in Mira Kramarič: BRALNE STRATEGIJE
- Gerontološko društvo Slovenije -GDS in Bayer Pharma d.o.o.: VAJE ZA VADBO SPOMINA IN ZBRANOSTI
- Ranko Rajović: MENSA – NTC SISTEM UČENJA
- Tanja Podgornik, Ranko Rajović: TU GA NI, LE KJE TIČI?